



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

O ensino-aprendizagem da ortografia no 1º Ciclo do Ensino Básico:
uma experiência com base em estratégias metacognitivas

Mariana Sá da Torre



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Mariana Sá da Torre

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

O ensino-aprendizagem da ortografia no 1º Ciclo do Ensino Básico:
uma experiência com base em estratégias metacognitivas

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Doutora Ana Raquel da Costa Aguiar

novembro de 2018

AGRADECIMENTOS

“Sem sonhos, a vida é uma manhã sem orvalhos, um céu sem estrelas, um oceano sem ondas, uma vida sem aventura, uma existência sem sentido.” (Augusto Cury)

É por meio de grandes sonhos que se constrói uma vida de sucesso. Este projeto representa a concretização de um dos meus grandes sonhos. Sem a realização deste projeto, a minha vida não teria sentido, possivelmente teria tomado outro rumo. Felizmente, embarquei nesta aventura e com muita força de vontade, trabalho, dedicação e estudo, o sucesso foi alcançado. É com orgulho que escrevo e dedico estas sinceras palavras de gratidão para todas as pessoas que me apoiaram e acompanharam durante esta longa viagem, que compartilharam comigo os bons e os maus momentos, entre sorrisos, abraços, conselhos, experiência e ensinamentos. E, portanto, não poderia deixar de compartilhar este momento e de enaltecer os meus companheiros de viagem.

À minha professora orientadora Doutora Ana Raquel Aguiar, o meu profundo agradecimento pela atenção, paciência, pela disponibilidade, dedicação, motivação, pela partilha de saber e por todos os seus ensinamentos que me fizeram crescer e que ajudaram no aperfeiçoamento e concretização deste estudo. Um enorme obrigada por todo o carinho, simpatia, amizade e generosidade. Não poderia ter melhor orientadora para me guiar nesta viagem. Alguns professores contribuem para a nossa educação, mas os especiais conseguem deixar uma marca para a vida inteira.

Agradeço a todos os professores que se cruzaram no meu caminho, pela partilha de saberes e pela sua disponibilidade, contribuindo, assim, para o meu crescimento. Em especial, à Doutora Lina Fonseca, coordenadora do Mestrado, pelo seu profissionalismo e rigor, pela dedicação e por todos os ensinamentos. Pela sua entrega e por desejar sempre o melhor para os seus alunos.

Aos meus queridos pais, pela educação, pelo amor e pelo carinho. Não tenho palavras suficientes para agradecer o que fizeram por mim, sempre a pensar no meu futuro, a querer o melhor para mim, não poderia ter melhor porto de abrigo. Agradeço pelo apoio, por acreditarem sempre em mim e apoiarem-me em todas as minhas decisões. Por não me fazerem desistir e acreditarem neste meu sonho e por estarem sempre ao meu lado.

Agradeço também a toda a minha família que foi o pilar fundamental durante esta longa viagem. Em especial ao meu avô e à minha tia, que sempre me ajudaram e estiveram sempre ao meu lado nos bons e maus momentos, que me viram crescer e que hoje desejam ver-me a finalizar esta etapa.

Um imenso obrigada a ti, Márcio, que me acompanhaste e sempre estiveste presente nesta longa viagem. Companheiro de viagem e de vida, lidaste com a minha ausência mesmo quando estava ao teu lado, agradeço-te pelo apoio, pelos abraços calorosos, pelo conforto, pela paciência, pelos conselhos, pelas tuas sabedorias, pois não existe melhor programador informático do que tu. Obrigada por partilhares este momento comigo, por tudo o que passamos juntos e, principalmente, pelo teu amor.

Agradeço a todos os meus amigos e amigas, especialmente a ti, Diana, pela tua amizade, pelas longas conversas, por me escutares e pelos teus conselhos, pelo teu otimismo, pelas tuas brincadeiras que me alegraram nos momentos mais infelizes e por partilhares comigo as tuas vivências e experiências.

Agradeço, ao meu par de estágio, Jéssica, pela tua amizade e por partilhares todos estes momentos comigo e apoiar-me no que fosse necessário. Por estares presente nos bons e maus momentos e por crescermos juntas.

Agradeço a todas as crianças que abrilhantaram a minha vida, que me proporcionaram momentos inesquecíveis, foram, sem dúvida, as estrelinhas do meu sucesso, a quem eu me dediquei durante este percurso, tanto do contexto do pré-escolar como do 1ºCEB. Agradeço também à educadora e professora cooperante, por todos os conselhos, por partilharem a sua experiência, pelo apoio e energia contagiante que tornaram os dias mais alegres mesmo quando o sol não sorria.

Agradeço às instituições de ensino e todos os profissionais de educação que partilharam esta experiência comigo, por me terem recebido e acolhido, pelos materiais fornecidos e todo o apoio necessário.

A todos que me acompanharam e fizeram a minha vida ganhar mais brilho...o meu eterno agradecimento!

RESUMO

O presente relatório sintetiza o percurso pedagógico que realizei na Educação pré-escolar e no primeiro ciclo do ensino básico. Este desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. O estudo de investigação incidiu na área curricular de Português, mais propriamente no ensino-aprendizagem da ortografia. A temática em estudo tem origem na aprendizagem da ortografia realizada por um grupo de alunos de uma turma do 2º ano, analisando-se as dificuldades que estes sentem na aprendizagem da mesma. Neste sentido, pretende-se compreender que dificuldades efetivas os alunos enfrentam na relação com o código ortográfico da língua, visando melhorar as práticas pedagógicas, recorrendo a estratégias metacognitivas, como o desenvolvimento lexical e morfológico, o ditado interativo e os jogos de memorização, com o objetivo de promover a reflexão ortográfica. Assim, optou-se por uma metodologia de natureza qualitativa e descritiva, seguindo um paradigma interpretativo. Como forma de orientar o estudo, foram delineadas duas questões de investigação: 1) Quais as dificuldades ortográficas que os alunos apresentam na expressão escrita? e 2) Quais as principais razões das dificuldades ortográficas encontradas nos textos dos alunos? Entretanto, com base na desconstrução do problema de partida, formularam-se mais duas questões: 3) Quais as estratégias de intervenção a adotar para melhorar o ensino explícito da ortografia, nomeadamente as dificuldades na escrita das palavras? e 4) Que respostas e melhorias apresentam os alunos após a intervenção pedagógica? A recolha de dados realizou-se através de observações, de registos audiovisuais, de documentos e de conversas com os participantes. Os resultados obtidos revelam que as maiores dificuldades dos alunos estão relacionadas com as irregularidades ortográficas da língua, por isso é fundamental a adequação das atividades ortográficas, bem como a utilização de estratégias metacognitivas, que proporcionem aos alunos a compreensão e a memorização das regras.

Palavras-chave: português; ensino-aprendizagem; ortografia; metacognição; reflexão.

ABSTRACT

This report summarizes the pedagogical course I carried out in pre-school education and in the first cycle of basic education. It has developed within the scope of the Supervised Teaching Practice course, integrated into the Masters in Pre-School Education and Teaching of the 1st cycle of Basic Education of the School of Education of the Polytechnic Institute of Viana do Castelo. The research study focused on the curriculum of Portuguese, particularly on the teaching-learning of spelling. The study is based on the learning of spelling performed by a group of students of a 2nd grade class, analyzing the difficulties they have in learning it. In this sense, we intend to understand what effective difficulties students face in relation to the spelling code of the language, aiming to improve pedagogical practices, using metacognitive strategies such as lexical and morphological development, interactive dictation and memorization games, with the purpose of promoting orthographic reflection. Thus, a qualitative and descriptive methodology was chosen according to an interpretative paradigm. As a way of guiding the study, two research questions were outlined: 1) What are the spelling difficulties students present in the written expression? and 2) What are the main reasons for the orthographic difficulties found in students' texts? However, based on the deconstruction of the problem of departure, two more questions were posed: 3) What intervention strategies should be adopted to improve the explicit teaching of spelling, namely difficulties in writing words? and 4) What answers and improvements do the students present after the pedagogical intervention? Data were collected through observations, audiovisual records, documents and conversations with the participants. The results show that the greatest difficulties of the students are related to the spelling irregularities of the language, therefore it is fundamental the adequacy of the orthographic activities, as well as the use of metacognitive strategies, which provide students with the understanding and memorization of rules.

Keywords: Portuguese; teaching-learning; orthography; metacognition; reflection.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	I
RESUMO	III
ABSTRACT	IV
ÍNDICE.....	V
ÍNDICE DE ANEXOS	XVI
ÍNDICE DE FIGURAS	XVI
ÍNDICE DE QUADROS.....	XXII
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	XXIII
ÍNDICE DE ABREVIATURAS.....	XXIV
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	3
Parte I – Caracterização do Contexto Educativo do Pré-Escolar.....	4
Caracterização do meio local.....	4
Caracterização do Agrupamento/Jardim de infância.....	5
Caracterização da sala de atividades e Rotinas.....	7
Caracterização do grupo.....	10
Percurso de Intervenção Educativa no Pré-Escolar.....	11
Projeto de Empreendedorismo.....	14
Parte II – Caracterização do Contexto Educativo do 1ºCiclo do Ensino Básico.....	16
Caracterização do meio local.....	16
Caracterização do Agrupamento/Escola.....	17
Caracterização da sala de aula/Rotinas.....	20

Caracterização da turma.....	22
Percurso de Intervenção Educativa no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	24
CAPÍTULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	28
Contextualização e pertinência do estudo.....	29
Definição do problema, questões e objetivos de investigação.....	31
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	33
1. A ortografia nos documentos curriculares do 1ºCiclo do Ensino Básico.....	34
1.1. Escrita-Guia de implementação do Programa de Português do Ensino Básico.....	34
1.2. Caderno de apoio de aprendizagem da leitura e da escrita.....	35
1.3. Programa e Metas Curriculares de Português do 1ºCiclo do Ensino Básico.....	36
1.4. Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.....	39
2. Competência ortográfica.....	40
3. O erro ortográfico.....	45
3.1. Tipologia dos erros ortográficos.....	45
4. Estratégias para o ensino-aprendizagem da ortografia.....	48
4.1.1. A importância da cognição e da metacognição nas aprendizagens ortográficas.....	48
4.2. Estratégias metacognitivas.....	49
5. As Tic e a aprendizagem de ortografia.....	52
6. Estudos empíricos.....	54
METODOLOGIA.....	56
Opções metodológicas.....	56
Caracterização dos participantes.....	59
Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	59

Observação.....	60
Documentos dos alunos.....	61
Diálogos ou conversas com os alunos.....	61
Registos audiovisuais (vídeo e fotografia).....	62
Percurso de intervenção educativa do estudo de investigação.....	62
Descrição das atividades.....	67
Procedimentos de análise de dados.....	75
Categorias de análise.....	76
Calendarização.....	90
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	91
SEMANA 1.....	91
Fase A – Diagnóstico.....	91
Objetivo geral.....	91
Tarefa – Ditado cantado.....	91
Descrição da atividade.....	91
Análise do teste diagnóstico (TD) – Ditado cantado.....	92
Categoria A – Identificação do erro.....	92
Fase B – Intervenção.....	95
Objetivo geral.....	95
Tarefa – Ficha de atividades “Brincar com os sons 1”	95
Descrição da atividade.....	95
Análise da primeira questão do TI – Ficha de atividades Brincar com os sons 1”	95

Categoria B – Completamento correto/incorreto da palavra em falta.....	96
Análise da segunda questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”	98
Categoria C – Distinção correta/incorreta entre os grafemas <s> e <z>.....	98
Análise da terceira questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”	99
Categoria D – Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.....	99
Análise da quarta questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”	100
Categoria D – Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.....	100
Análise da quinta questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”	102
Categoria E – Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras.....	102
Fase C – Aferição das aprendizagens.....	103
Objetivo geral.....	103
Tarefa: Produção de texto descritivo.....	103
Descrição da atividade.....	103
Análise da questão do teste de aferição (TA).....	103
Categoria E – Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras.....	104

SEMANA 2.....	106
Fase A – Diagnóstico.....	106
Objetivo geral.....	106
Tarefa: Ditado a pares.....	106
Descrição da atividade.....	106
Análise do teste diagnóstico (TD) – Ditado a pares.....	107
Categoria A – Identificação do erro.....	107
Fase B – Intervenção.....	110
Objetivo geral.....	110
Tarefa: Ficha de atividades no programa “Hot Potatoes”	110
Descrição da atividade.....	110
Análise das primeiras quatro questões do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”	110
Categoria B – Completamento correto/incorrecto da palavra em falta.....	111
Análise da quinta e sexta questões do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”	115
Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular.....	115
Análise da sétima questão do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”	117
Categoria G – Escrita correta das palavras, recorrendo à analogia de palavras.....	117

Análise da oitava questão do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”	119
Categoria D – Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.....	119
Análise da nona questão do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”	120
Categoria E – Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras.....	120
Fase C – Aferição das aprendizagens.....	121
Objetivo geral.....	121
Tarefa: Ficha de atividades “A Carochinha”	121
Descrição da atividade.....	121
Análise da quinta questão do teste de aferição (TA).....	121
Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular.....	121
Categoria K – Grafia correta/incorreta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.....	122
SEMANA 3.....	125
Fase A – Diagnóstico.....	125
Objetivo geral.....	125
Tarefa: Meio ditado.....	125
Descrição da atividade.....	125
Análise do teste diagnóstico (TD) – Meio ditado.....	125
Categoria A – Identificação do erro.....	126

Fase B – Intervenção.....	130
Objetivo geral.....	130
Tarefa: Ficha de atividades “Brincar com os sons 2”	130
Descrição da atividade.....	130
Análise da primeira questão do TI – Ficha de atividades “Brincar com os sons 2”	130
Categoria B – Completamento correto/incorreto da palavra em falta.....	130
Análise da segunda e terceira questões do TI – Ficha de atividades “Brincar com os sons 2”	132
Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular.....	132
Análise da quarta questão do TI – Ficha de atividades “Brincar com os sons 2”	138
Categoria H – Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão nominal, mais propriamente ao género das palavras.....	138
Análise da quinta, sexta e sétima questões do TI – Ficha de atividades “Brincar com os sons 2”	139
Categoria I – Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras.....	139
Fase C – Aferição das aprendizagens.....	142
Objetivo geral.....	142
Tarefa: Ficha de atividades “A galinha medrosa”	142
Descrição da atividade.....	142

Análise da sexta questão do teste de aferição (TA) – Ficha de atividades “A galinha medrosa”	143
Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular.....	143
Análise da sétima questão do teste de aferição (TA) – Ficha de atividades “A galinha medrosa”	144
Categoria D – Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.....	144
Análise da oitava questão do teste de aferição (TA) – Ficha de atividades “A galinha medrosa”	145
Categoria k – Grafia correta/ incorreta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.....	145
SEMANA 4.....	148
Fase A – Diagnóstico.....	148
Objetivo geral.....	148
Tarefa: Ditado negociado.....	148
Descrição da atividade.....	148
Análise do teste diagnóstico (TD) – Ditado negociado.....	149
Categoria A – Identificação do erro.....	149
Fase B – Intervenção.....	152
Objetivo geral.....	152
Tarefa: Atividades no programa “Plickers”	153
Descrição da atividade.....	153

Análise da primeira questão do TI – Atividades do programa “Plickers”	153
Categoria B – Completamento correto/incorreto da palavra em falta.....	153
Análise da segunda, terceira e quarta questões do TI – Atividades do programa “Plickers”	154
Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular.....	154
Análise da quinta e sexta questões do TI – Atividades do programa “Plickers”	157
Categoria D – Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.....	157
Análise da sétima questão do TI – Atividades do programa “Plickers”	159
Categoria I – Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras.....	159
Análise da oitava questão do TI – Atividades do programa “Plickers”	160
Categoria J – Escrita correta das palavras, recorrendo à relação semântica entre as palavras.....	160
Tarefa: Ficha de atividades “Brincar com os sons 3”	161
Descrição da atividade.....	161
Análise da primeira, segunda e terceira questões do TI – Ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”	161
Categoria B – Completamento correto/incorreto da palavra em falta.....	161

Análise da quarta e da quinta questões do TI – Ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”	164
Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular.....	164
Análise da sexta questão do TI – Ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”	168
Categoria I – Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras.....	168
Fase C – Aferição das aprendizagens.....	168
Objetivo geral.....	168
Tarefa: Ficha de atividades do conto tradicional “O galo Cristalo”	168
Descrição da atividade.....	168
Análise da sétima e oitava questões do teste de aferição (TA)- Ficha de atividades “O galo Cristalo”	169
Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular.....	169
Análise da nona questão do teste de aferição (TA)- Ficha de atividades “O galo Cristalo”	170
Categoria K – Grafia correta/incorreta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.....	170
SEMANA 5.....	174
Fase D – Avaliação Final.....	174
Objetivo geral.....	174

Tarefa: Conto tradicional coletivo e criação de um livro digital “e-book”	174
Descrição da atividade.....	174
Análise da primeira atividade de avaliação final (AF) – Conto tradicional coletivo.....	174
Categoria K – Grafia correta/incorreta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.....	174
Tarefa: Peddy paper ortográfico.....	176
Descrição da atividade.....	176
Análise da segunda atividade de avaliação final (AF) – Peddy paper ortográfico.....	176
Categoria K – Grafia correta/incorreta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.....	176
Tarefa: Ficha de avaliação final.....	178
Descrição da atividade.....	178
Análise da terceira atividade de avaliação final (AF) – Ficha de avaliação final.....	179
Categoria L – Explicitação do uso das regras de ortografia e das estratégias de aprendizagem.....	179
CONCLUSÕES.....	190
Conclusões do estudo.....	190
Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações.....	198
CAPÍTULO III – REFLEXÃO GLOBAL SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA....	200
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	207
ANEXOS.....	209

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Teste diagnóstico da primeira semana de implementação: Ditado cantado.....	210
Anexo 2 - Teste diagnóstico da segunda semana de implementação: Ditado a pares.....	213
Anexo 3 - Teste diagnóstico da terceira semana de implementação: Meio ditado.....	217
Anexo 4 - Teste diagnóstico da quarta semana de implementação: Ditado Negociado.....	222
Anexo 5 - Atividades de intervenção: Ficha “Brincar com os sons 1”	225
Anexo 6 – Atividades de intervenção: Ficha “Brincar com os sons 2”	229
Anexo 7 – Atividades de intervenção: Ficha “Brincar com os sons 3”	234
Anexo 8 – Atividades de aferição das aprendizagens: Ficha de avaliação “A Galinha medrosa”	239
Anexo 9 – Atividades de aferição das aprendizagens: Ficha de avaliação “O galo Cristalo”	243
Anexo 10 – Jogos de memorização das irregularidades ortográficas.....	250
Anexo 11 – Mapa do Peddy Paper ortográfico.....	255
Anexo 12 – Ficha de avaliação final.....	263

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Teste diagnóstico do aluno DP.....	94
Figura 2 – Teste diagnóstico do aluno DP.....	94
Figura 3 – Teste diagnóstico do aluno DS.....	95

Figura 4 – Teste diagnóstico do aluno DS.....	95
Figura 5 – Ficha de atividades do aluno TC.....	97
Figura 6 – Ficha de atividades do aluno G.....	97
Figura 7 – Separação das palavras pelo aluno DP.....	99
Figura 8 – Separação das palavras pelo aluno TS.....	99
Figura 9 – Palavras sublinhadas pelo aluno J.....	100
Figura 10 – Palavras sublinhadas pelo aluno TS.....	100
Figura 11 – Escrita da família de palavras pelo aluno TC.....	101
Figura 12 – Escrita da família de palavras pelo aluno G.....	101
Figura 13 – Escrita da família de palavras pelo aluno R.....	101
Figura 14 – Tabela dos adjetivos do aluno DS.....	105
Figura 15 – Tabela dos adjetivos do aluno J.....	105
Figura 16 – Texto descritivo do aluno J.....	106
Figura 17 – Teste diagnóstico do aluno DP.....	109
Figura 18 – Teste diagnóstico do aluno DP.....	109
Figura 19 – Teste diagnóstico do aluno TC.....	109
Figura 20 – Teste diagnóstico do aluno TC.....	109
Figura 21 – Realização do ditado a pares (TD).....	110
Figura 22 – Realização das atividades no programa Hot Potatoes.....	111
Figura 23 – Primeira questão de completar palavras utilizando o dígrafo <ch> ou o grafema <x>, no programa Hot Potatoes.....	112
Figura 24 – Segunda questão de completar palavras com <ge> ou <gi> no programa Hot Potatoes.....	113
Figura 25 – Atividade no programa Hot Potatoes, realizada pelo aluno R.....	114
Figura 26 – Terceira questão de completar as palavras com os grafemas <g> ou <j> no programa Hot Potatoes.....	114
Figura 27 – Quarta questão para completar o crucigrama no programa Hot Potatoes.....	115

Figura 28 – Quinta questão de transformar as palavras no programa hot potatoes.....	116
Figura 29 – Sexta questão de ordenar as sílabas e formar palavras no programa Hot Potatoes.....	117
Figura 30 - Sétima questão de analogia de palavras no programa hot Potatoes.....	118
Figura 31 – Oitava questão de família de palavras no programa Hot Potatoes.....	119
Figura 32 – Nona questão de adjetivos e verbos no programa Hot Potatoes.....	120
Figura 33 – Atividade da ficha de atividades: “A Carochinha”, realizada pelo aluno TC.....	122
Figura 34 – Atividade da ficha de atividades: “A Carochinha”, realizada pelo aluno R.....	122
Figura 35 – Atividade da ficha de atividades: “A Carochinha”, realizada pelo aluno TC...	124
Figura 36 – Atividade da ficha de atividades: “A Carochinha”, realizada pelo aluno TC...	124
Figura 37 – Atividade da ficha de atividades: “A Carochinha”, realizada pelo aluno G.....	125
Figura 38 – Atividade da ficha de atividades: “A Carochinha”, realizada pelo aluno G.....	125
Figura 39 – Teste diagnóstico do aluno TC.....	129
Figura 40 – Teste diagnóstico do aluno TC.....	129
Figura 41 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.....	132
Figura 42 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno R.....	132
Figura 43 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.....	134
Figura 44 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno D.....	134
Figura 45 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno DS.....	134
Figura 46 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno G.....	134
Figura 47 – Excerto de uma questão da ficha de atividades “Brincar com os sons 2”	135
Figura 48 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.....	135
Figura 49 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TC.....	135

Figura 50 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno J.....	137
Figura 51 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.....	137
Figura 52 – Excerto de uma questão da Ficha “Brincar com os sons 2”	137
Figura 53 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.....	137
Figura 54 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno DS.....	137
Figura 55 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TC.....	138
Figura 56 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno R.....	138
Figura 57 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.....	140
Figura 58 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno R.....	140
Figura 59 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TC.....	141
Figura 60 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.....	141
Figura 61 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TC.....	141
Figura 62 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno R.....	142
Figura 63 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.....	142
Figura 64 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno TC.....	144
Figura 65 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno J.....	144
Figura 66 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno TC.....	145
Figura 67 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno TS.....	145
Figura 68 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno TC.....	148
Figura 69 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno DS.....	148
Figura 70 – Ditado negociado (TD) realizado pelos alunos participantes do estudo de investigação.....	151
Figura 71 – Ditado negociado (TD) realizado pelos alunos participantes do estudo de investigação.....	151
Figura 72 – Teste diagnóstico realizado pelo aluno TC.....	152
Figura 73 – Teste diagnóstico realizado pelo aluno TC.....	152
Figura 74 – Teste diagnóstico realizado pelo aluno DP.....	152
Figura 75 – Teste diagnóstico realizado pelo aluno DP.....	152
Figura 76 – Primeira questão de ortografia no programa Plickers.....	153

Figura 77 – Segunda questão de ortografia no programa Plickers.....	154
Figura 78 – Terceira questão de ortografia no programa Plickers.....	155
Figura 79 – Quarta questão de ortografia no programa Plickers.....	156
Figura 80 – Quinta questão de ortografia no programa Plickers.....	157
Figura 81 – Sexta questão de ortografia no programa Plickers.....	158
Figura 82 – Sétima questão de ortografia no programa Plickers.....	159
Figura 83 – Oitava questão de ortografia no programa Plickers.....	160
Figura 84 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TS.....	162
Figura 85 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno DS.....	162
Figura 86 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TS.....	163
Figura 87 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno R.....	163
Figura 88 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.....	164
Figura 89 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TS.....	164
Figura 90 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.....	165
Figura 91 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno R.....	165
Figura 92 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.....	166
Figura 93 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno D.....	166
Figura 94 – Excerto de uma questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”	166
Figura 95 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.....	167
Figura 96 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno DS.....	167
Figura 97 – Excerto de uma questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”	167
Figura 98 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno DS.....	167
Figura 99 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.....	167
Figura 100 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.....	168
Figura 101 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno R.....	168
Figura 102 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno DS.....	169
Figura 103 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno TC.....	169
Figura 104 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno RF.....	170

Figura 105 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno DS.....	170
Figura 106 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno TC.....	173
Figura 107 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno DS.....	173
Figura 108 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno TC.....	173
Figura 109 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno DS.....	173
Figura 110 – “Fábrica de histórias”, construção do conto tradicional coletivo.....	175
Figura 111 – Chuva de ideias realizada pelo aluno DS.....	175
Figura 112 – Texto realizado pelo aluno DS.....	175
Figura 113 – Criação do livro digital “e-book” pelos alunos participantes no estudo de investigação.....	176
Figura 114 – Livro digital do conto realizado pelos alunos.....	176
Figura 115 – Materiais do Peddy paper ortográfico.....	178
Figura 116 – Mapa do Peddy paper ortográfico realizado pelos alunos.....	178
Figura 117 – Atividades do Peddy paper ortográfico realizadas pelos alunos.....	178
Figura 118 – Atividades do Peddy paper ortográfico realizadas pelos alunos.....	178
Figura 119 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	180
Figura 120 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno D.....	180
Figura 121 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	181
Figura 122 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	181
Figura 123 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno D.....	181
Figura 124 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno D.....	182
Figura 125 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno G.....	182
Figura 126 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	183
Figura 127 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno RF.....	183
Figura 128 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno G.....	183
Figura 129 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno RF.....	183
Figura 130 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DP.....	184
Figura 131 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	184

Figura 132 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DP.....	185
Figura 133 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno R.....	185
Figura 134 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno TC.....	186
Figura 135 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno TS.....	186
Figura 136 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno TC.....	187
Figura 137 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	187
Figura 138 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	188
Figura 139 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno RF.....	188
Figura 140 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	189
Figura 141 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	189
Figura 142 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	189
Figura 143 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.....	189

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Horário da turma.....	22
Quadro 2 - Informações recolhidas do PMCPEB relativamente à operacionalização do ensino da ortografia no 1ºCEB.....	37
Quadro 3- Síntese do percurso de intervenção educativa.....	64
Quadro 4- Categorias de análise da fase A do estudo e respetivas questões. TD- Teste diagnóstico.....	78
Quadro 5- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões. TI- Teste de intervenção.....	79
Quadro 6- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões.....	80
Quadro 7- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões.....	81
Quadro 8- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões.....	82
Quadro 9- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões.....	83

Quadro 10- Categorias de análise da fase C do estudo e respetivas questões. TA- Teste de aferição.....	84
Quadro 11- Categorias de análise da fase C do estudo e respetivas questões.....	84
Quadro 12- Categorias de análise da fase C do estudo e respetivas questões.....	85
Quadro 13- Categorias de análise da fase C do estudo e respetivas questões.....	86
Quadro 14- Categorias de análise da fase D do estudo e respetivas questões.AF- Avaliação Final.....	87
Quadro 15 - Síntese da relação entre as fases do estudo, questões de investigação, temas/atividades, instrumentos de recolha de dados e categorias de análise.....	87
Quadro 16- <i>Calendarização mensal do estudo da investigação</i>	90

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número e tipo de erros ortográficos dados pelos alunos no TD.....	92
Gráfico 2 – Número de alunos que completaram incorretamente as palavras.....	96
Gráfico 3 – Número de alunos que escreveram incorretamente os adjetivos.....	102
Gráfico 4 – Número de alunos que erraram na escrita dos adjetivos no texto descritivo.....	104
Gráfico 5- Número e tipo de erros ortográficos encontrados no ditado a pares do poema “A Carocha”, realizado pelos alunos.....	107
Gráfico 6- Número e tipo de erros ortográficos encontrados nos textos dos alunos.....	123
Gráfico 7- Número e tipo de erros ortográficos encontrados no Meio ditado do poema “O Lagarto Medroso”, realizado pelos alunos.....	126
Gráfico 8: Número e tipo de palavras completadas correta/incorrectamente com a letra “o” ou “u”	131
Gráfico 9: Número de palavras escritas correta/incorrectamente.....	133
Gráfico 10: Número e tipo de erros ortográficos encontrados nos textos dos alunos.....	146
Gráfico 11: Número e tipo de erros ortográficos encontrados nos ditados dos alunos.....	150

Gráfico 12- Número e tipo de erros ortográficos encontrados nos textos dos alunos.....	171
---	-----

Gráfico 13- Análise das questões da ficha de avaliação final.....	179
--	-----

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

AF – Avaliação Final

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CMIA – Centro de monitorização e interpretação ambiental

Hab./km² – Habitantes por quilómetro quadrado

INE – Instituto Nacional de Estatística

PC – Professora cooperante

PE – Professora estagiária

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PI – Professora investigadora

TA – Teste de Aferição

TD – Teste Diagnóstico

TI – Teste de Intervenção

TIC – Tecnologias da informação e comunicação

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo. O relatório encontra-se organizado em três capítulos principais: o primeiro refere-se ao enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada (PES), o segundo capítulo diz respeito ao projeto de investigação e no terceiro e último capítulo é apresentada uma reflexão global de todo o percurso de intervenção educativa.

Relativamente ao primeiro capítulo, é apresentada a caracterização dos contextos educativos, onde decorreu a PES entre o mês de outubro de 2017 e o mês de maio de 2018. Desta forma, é descrito o meio local e o contexto escolar, mais propriamente o agrupamento, a sala de aula e o grupo/turma no qual se desenvolveu esta investigação. E, ainda, na parte final de cada contexto, é descrito o percurso de intervenção educativa, nomeadamente as áreas e conteúdos abordados ao longo das intervenções e a participação em atividades da escola pela professora estagiária.

Quanto ao segundo capítulo, é descrita a pertinência do estudo, bem como o problema e as questões de investigação, de forma a compreender as principais razões pelas quais os alunos cometem erros ortográficos na expressão escrita e quais as estratégias de ensino e aprendizagem que podem ser utilizadas para contornar o problema. Para além disso, é apresentada a fundamentação teórica do projeto de investigação, na qual se aborda: a ortografia nos documentos curriculares do 1ºCEB, a competência ortográfica, o erro ortográfico, as estratégias para o ensino e aprendizagem da ortografia, as Tic e a aprendizagem de ortografia e, por fim, os estudos empíricos. De seguida, é apresentada a metodologia adotada, designadamente as opções metodológicas, os participantes, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados, o percurso de intervenção educativa, descrevendo todas as fases do estudo de investigação, os procedimentos e análise de dados, as categorias de análise e a calendarização do estudo. De seguida, é concretizada a

apresentação e a discussão dos dados e, por fim, as conclusões e limitações do estudo, bem como as recomendações para futuras investigações.

No último capítulo do relatório, está integrada uma reflexão global relativamente ao percurso realizado no contexto do Pré-Escolar e 1ºCEB, apresentando as aprendizagens adquiridas e as experiências vividas ao longo de todo o percurso. De seguida, surgem as referências bibliográficas e os anexos.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

Neste primeiro capítulo, é apresentada a caracterização dos contextos educativos referente ao Pré-Escolar e 1º ciclo do Ensino básico, onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada (PES). Desta forma, estão presentes vários aspetos relativos à caracterização do contexto educativo, nomeadamente o meio local, o agrupamento/Escola ou Jardim de infância, a sala de atividades/ sala de aula e o grupo de crianças/Turma. Relativamente à caracterização do meio local, são abordadas as questões geográficas, sociais, culturais e económicas. Quanto à caracterização do Jardim de infância/Escola, são descritos os aspetos físicos, organizacionais, bem como os recursos humanos. Para além disso, também é apresentada a sala de atividades e as rotinas. Por fim, é caracterizado o grupo de crianças/Turma, a nível das aprendizagens e comportamentos.

Caracterização do Contexto Educativo do Pré-Escolar

1. Caracterização do meio local

A Prática de Ensino Supervisionada, no contexto Educativo do Pré-Escolar, decorreu numa freguesia de cariz rural, do concelho e distrito de Viana do Castelo. O concelho de Viana do Castelo conta com 88 725 habitantes (Censos 2011), pertence à região Norte, especificamente à sub-região do Minho Lima, é limitado a norte pelo município de Caminha, a leste por Ponte de Lima, a sul por Barcelos e Esposende, e a oeste pelo Oceano Atlântico. O Município de Viana do Castelo está subdividido em 27 freguesias.

A Freguesia, na qual decorreu a prática, possui uma área de 10,75 km² e é composta por 922 habitantes (Instituto Nacional de Estatística, 2011). No entanto, as características da população foram variando ao longo dos anos. Verifica-se que, em 1864, a freguesia era composta apenas por 543 habitantes e, em 2011, constata-se a presença de 922

habitantes. É de notar um aumento do envelhecimento da população, verifica-se um crescimento da população da faixa etária entre os 25-64 anos e >65 anos e uma diminuição da população da faixa etária entre os 0-14 anos e 15-24 anos.

É uma freguesia essencialmente agrícola, apesar de a maior parte da população se dedicar à construção civil, mais propriamente à construção de estradas. Para além disso, o setor laboral do comércio também é evidenciado. Nesta freguesia é celebrada a festa de Nossa Senhora da Conceição da Rocha, a Festa de Nossa Senhora do Rosário de S.Cláudio e a Festa de São João Batista, o padroeiro da Freguesia. Desta forma, os valores patrimoniais e aspetos turísticos são a Igreja Românica de S.Cláudio e Igreja paroquial, bem como os túmulos romanos e Penedo da Moura. Também se valoriza o artesanato na região, nomeadamente os bordados regionais e a arte em cantaria, não esquecendo o clube de futebol da freguesia, a associação cultural e desportiva e o grupo de cantares “A voz de Lorente”.

2. Caracterização do Agrupamento/Jardim de Infância

O Jardim de Infância, onde decorreu a prática, pertence ao agrupamento de escolas Pintor José de Brito de Viana do Castelo. Situa-se na freguesia de Santa Marta de Portuzelo e recebe uma parte significativa da população em idade escolar desta região. Este agrupamento permite o ensino desde o pré-escolar até ao secundário e está sediado na escola básica e secundária de Pintor José de Brito, em Santa Marta de Portuzelo. Este agrupamento abrange diversas freguesias do concelho de Viana do Castelo, tais como União de freguesias de Nogueira, Meixedo e Vilar de Murteda, Cardielos, Outeiro, Perre, Portuzelo Meadela, Santa Marta e Serreleis.

O agrupamento, para além da oferta formativa, também possui um serviço de educação especial, de forma a responder à necessidade de todos os alunos e proporcionar a inclusão de crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Para além disso, também possui um serviço de psicologia e orientação, que é uma unidade de apoio educativo, integrada na rede escolar, que visa o acompanhamento do aluno ao longo do processo educativo, bem como o apoio ao desenvolvimento do sistema de relações interpessoais no interior da escola e entre esta e a comunidade.

Relativamente ao Jardim de Infância, onde foi desenvolvida a prática, este insere-se na escola do 1º Ciclo do Ensino Básico. Esta escola é composta por uma sala de jardim de infância e duas salas de 1º ciclo do ensino básico, sendo que uma sala é para uma turma do 1º e 2º anos e a outra sala é para uma turma do 3º e 4º anos. O jardim de infância é composto por um grupo de 15 crianças com idades distintas, compreendidas entre os três e os 6 anos de idade.

O horário de funcionamento do Jardim de Infância é das 9h:00 até às 15h:30, sendo que as atividades letivas se iniciam, no período da manhã das 9h:00 até às 12h:00. Desta forma, das 12h:00 até às 13h:30 é a hora de almoço/descanso ou relaxamento. No período da tarde, as atividades letivas decorrem das 13h:30 até às 15h. E por fim, das 15h às 15h30 é a hora do lanche.

A Escola básica é um edifício antigo, mas com boas condições, aparentemente, estruturais e físicas. Divide-se em duas partes, nomeadamente o interior e o exterior. Na parte interior, é composto por dois pisos. No piso inferior, encontra-se o hall de entrada do jardim de infância, uma sala de jardim de infância, uma biblioteca, o hall de entrada do 1º ciclo. Para além disso, também existe um pequeno espaço de entrada que se chama “Pátio verde” e que serve para receber as crianças do jardim de infância, durante todo o ano, e do 1º ciclo, apenas nos dias de inverno. Neste espaço, encontram-se as casas de banho, uma para os docentes e auxiliares educativos, e duas para as crianças, armários de arrumação, bancos de madeira e uma televisão. No entanto, a biblioteca também é usada por todas as crianças, sendo que é um espaço mais utilizado pelas crianças do 1º ciclo nos dias de chuva, quando não é permitido brincar no recreio. Neste espaço, também é onde se realizam as palestras, teatros e festas escolares, durante o ano letivo. A biblioteca é composta por estantes de livros, computadores, jogos de mesa educativos, materiais de pintura, instrumentos musicais, entre outros. No piso superior da escola, encontram-se as duas salas do 1º ciclo, uma sala para os professores e uma pequena cozinha para guardar o lanche dos alunos do 1º ciclo e para os professores. Na parte exterior da escola, encontra-se o recreio para as crianças, duas casas de banho e um anexo de arrumação, que guarda material diversificado de educação física e motricidade. O recreio é um espaço bastante alargado que permite a todas as crianças brincarem. Este contém uma pequena horta,

cuidada pelas crianças, com um compostor. Desta forma, o recreio possui um espaço com o piso em areia, um piso em cimento e um piso revestido para as crianças jogarem à bola. As crianças também têm triciclos para brincarem no recreio. Para além disso, no recreio, também existem canteiros de flores e duas árvores na entrada da escola. Contudo, o refeitório fica fora do recinto da escola, mas ao lado desta. As refeições são confeccionadas no próprio refeitório, por uma cozinheira e uma auxiliar educativa.

Quanto aos recursos humanos, a escola básica possui três pessoas docentes, nomeadamente uma educadora do jardim de infância e duas professoras do 1º ciclo. Relativamente ao pessoal não docente, a escola possui duas assistentes operacionais, uma do jardim de infância e outra do 1º ciclo, que auxiliam os docentes e supervisionam os alunos no espaço exterior. Para além disso, também existe um motorista que pertence à junta de freguesia e que permite transportar as crianças do jardim de infância para sua casa e vice-versa, bem como uma assistente operacional que auxilia no transporte das crianças e no refeitório. Neste, também tem uma cozinheira, que é responsável pela hora de almoço. É importante referir que o jardim de infância tem uma professora de música que vem apenas um dia por semana, como também tem uma psicóloga do agrupamento que acompanha algumas crianças ao longo do ano letivo.

3. Caracterização da sala de atividades e Rotinas

A sala de atividades, onde decorrem as práticas, apresenta boas condições estruturais, favorecendo a exploração e a aprendizagem das crianças. É bastante ampla e luminosa, pois possui três janelas grandes e altas, que permitem que haja bastante luz natural e circulação do ar. Porém, as janelas são bastante altas, não permitindo às crianças observarem o recreio, uma vez que a construção do edifício é do estilo antigo. A sala tem ainda, três radiadores grandes, por baixo de cada janela, que são fundamentais para aquecer a sala nos dias de inverno. Relativamente à organização, existem mesas de trabalho, para duas ou três crianças em cada uma das mesas, quadro magnético branco com marcadores (preto, azul, verde e vermelho), placards de cortiça para expor todos os trabalhos das crianças, dois armários verticais, um fechado para guardar os materiais

necessários, nomeadamente, as tesouras, livros de trabalhos manuais da educadora, réguas, lápis, canetas, marcadores, entre outros. Há, também, um armário aberto com folhas brancas A4 para os desenhos das crianças, latas com marcadores, lápis de cera e lápis de pau, folhas A3 para a pintura, portefólios das crianças, entre outros. Para além disso, ao lado do quadro, tem um quadro de presenças e de avaliação, o plano do dia, o calendário (mês e dia da semana), janela do tempo, cartaz de aniversários das crianças, cartaz das áreas de atividades e cartaz do número de crianças que foram à escola e que ficaram em casa (número de meninos, número de meninas e número total das crianças). Existe, também, um espaço para guardar as tintas, marcadores, plasticina e todos os materiais necessários para as atividades na sala.

Em relação ao espaço da sala de atividades, verifica-se que está bem organizado e responde às necessidades das crianças. É um espaço que também facilmente se pode modificar, de acordo com a evolução do grupo e das atividades desenvolvidas. Desta forma, a sala está dividida pelas áreas de atividades, que são fundamentais para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. As áreas são: a casinha, a biblioteca, o relaxamento, jogos de chão, jogos de mesa, desenho, modelagem, colagem, pintura, ciências, música e computador. Estas áreas estão todas identificadas com uma imagem e a palavra escrita e todas têm um número limite de crianças que a podem frequentar, por uma questão de organização da sala e para que as crianças sintam a responsabilidade e autonomia para cuidar dos materiais. Todos os materiais também estão acessíveis às crianças, estão bem organizados e assinalados com uma imagem e a palavra correspondente.

Na área da casinha, encontra-se a cozinha e o quarto. Todos os móveis são de madeira, tais como o fogão, o armário para arrumar a louça, os aventais e as toalhas de mesa, a mesa e as cadeiras, o lavatório, a cama, mesinha de cabeceira, cómoda e o banco. Na cómoda, pode encontrar-se roupas de bebés e acessórios, para as crianças vestirem e poderem fantasiar. Em cima da cómoda, há um cesto com pentes e telemóveis. Na cama, encontram-se vários nenucos e bonecas de pano. Em cima da mesinha de cabeceira, há um telefone fixo do estilo antigo e, por baixo, encontra-se um apanhador e uma vassoura pequena para arrumar a casinha.

Na área dos jogos de chão, encontram-se os jogos de construção, nomeadamente caixas de vários tamanhos com um comboio de madeira, legos, carrinhos, máquinas, entre outros. Na área dos jogos de mesa, encontram-se puzzles, colar de contas com fios e objetos para as crianças enfiarem, blocos lógicos e alguns materiais de construção. A área da biblioteca possui dois puffs e uma estante de livros acessíveis às crianças, bem como um cesto de fantoches para as crianças brincarem. Na área de relaxamento, foi introduzido um novo elemento, de acordo com uma das intervenções de estágio deste ano letivo, isto é, uma tenda para as crianças poderem relaxar e ler um livro.

Na área das ciências, existe uma estante com material de laboratório, por exemplo, lupas, copos de medidas de vários tamanhos, materiais reciclados para fazer experiências, e alguns novos elementos introduzidos ao longo das intervenções de estágio. Na área do computador, apenas tem um computador portátil com jogos educativos para as crianças. Na área da modelagem, encontra-se plasticina de várias cores, com materiais para ajudar a modelagem, rolos e facas de madeira, formas, entre outros. Na área da pintura, tem um suporte para colocar as folhas A3 e pincéis e tintas de várias cores para as crianças alargarem a sua imaginação. Na área do desenho, encontram-se folhas A4, lápis de cor, lápis de cera e marcadores. E, por fim, a área da colagem, que tem tesouras, revistas e cola. Na área da música, as crianças tinham uma mesa pequena com instrumentos de materiais reciclados, feitos pelas próprias crianças.

Relativamente às rotinas das crianças, diariamente, estas realizavam um conjunto de tarefas da sua responsabilidade, tais como a marcação de presenças, a contagem do número de crianças que estão na sala e que ficaram em casa, pintar o dia da semana, o plano do dia e a avaliação no final do dia. Todos os dias tinham um chefe e este ficava responsável por fazer as rotinas e também a escolha dos pares para formar uma fila, quando saíam da sala para o refeitório ou para lancharem. Ao longo do dia, as crianças deviam realizar as atividades planeadas, surgindo também tempo para escolha livre na área da sala que pretendessem explorar. A meio da manhã, as crianças deviam lanchar uma peça de fruta que traziam de casa e podiam brincar no recreio ou ver televisão nos dias mais invernosos. Depois, mais tarde, tinham também a hora de almoço e de relaxamento. No final do dia, antes de irem lanchar, isto é, beber o leite fornecido pela escola e comer o pão

que traziam de casa, deviam fazer a avaliação do dia, colocar uma bolinha vermelha, verde ou azul, de acordo com o seu comportamento. No final da semana, atribuíam-se uma estrela para aquelas crianças que tiveram bolinha verde todos os dias.

Quanto às atividades desenvolvidas, as crianças, ao longo da semana, também tinham atividades diferentes conforme os dias. Na segunda-feira, tinham sessão de música com uma professora externa e ainda a hora do conto. Na quarta-feira, normalmente, tinham motricidade na parte da manhã com a educadora e depois com as estagiárias. Todas as atividades desenvolvidas permitiam incentivar a criatividade e proporcionar aprendizagens nas crianças.

4. Caracterização do grupo

Em relação ao grupo de crianças do jardim de infância, este é constituído por 15 crianças, nomeadamente 8 meninas e 7 meninos. Desta forma, é um grupo heterogéneo, com idades distintas compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, dois meninos com 6 anos, seis meninos de 5 anos, dois meninos de 4 anos e cinco meninos com apenas 3 anos. Apesar de ser um grupo heterogéneo, as crianças são muito responsáveis e autónomas, respeitam os adultos e os seus amigos, são crianças com um bom comportamento, mas têm algum défice de atenção. O grupo não possui nenhuma criança com necessidades educativas especiais, no entanto uma criança de 6 anos de idade tem acompanhamento por uma psicóloga do agrupamento, que vem um dia por semana ao jardim de infância.

No entanto, as atividades desenvolvidas devem despertar a sua curiosidade e atenção. Estas crianças são muito curiosas, participativas, observadoras, gostam de aprender e interessam-se pelos conteúdos, bem como possuem já um sentido crítico, conseguindo observar e avaliar, dizendo o que está bem e o que não está bem, como também dão sugestões para poderem melhorar.

5. Percurso de Intervenção Educativa no Pré-Escolar

A prática interventiva ocorreu desde o início do mês de outubro até aos finais do mês de janeiro, durante quatro meses. Este percurso realizado não foi individual, tendo sido acompanhada pela colega de estágio. Deste modo, foram quinze semanas de experiência, aprendizagens e conhecimentos.

Inicialmente, tivemos três semanas de observação, de forma a nos adaptarmos ao contexto, conhecer o grupo de crianças, a educadora e as assistentes operacionais. Desta forma, foram muito gratificantes estas semanas, uma vez que permitiram conhecer os métodos e os modelos pedagógicos utilizados pela educadora, de que forma abordava os conteúdos de aprendizagem com as crianças, como organizava o tempo diário, semanal, mensal e anual para a realização das atividades. Para tal, tive conhecimento do plano anual de atividades do jardim de infância, bem como de atividades com a escola e o agrupamento. Sendo assim, tendo o conhecimento do plano anual de atividades do jardim de infância, ficaram facilitados a organização e o planeamento das atividades ao longo deste percurso. Para além disso, estas semanas de observação foram muito importantes para conhecer as rotinas das crianças, que foram integradas nas atividades durante a intervenção pedagógica, tendo sido também introduzidas outras rotinas, de forma a corresponder às necessidades das crianças.

Por último, é importante referir que, na terceira semana de observação, foi-nos proposta, pela educadora cooperante, a realização de atividades sobre a alimentação para implementar com as crianças, visto que era a semana da alimentação saudável, embora sem planificar as atividades. Esta semana foi bastante importante, pois permitiu conhecer melhor o grupo de crianças, as suas necessidades, os seus pontos fortes e fracos, as suas competências e os seus comportamentos, o que facilitou, posteriormente, a planificação de atividades. Também nos ajudou à integração no grupo e no contexto, construindo um vínculo com as crianças, sendo que passamos de uma participação passiva para uma participação ativa na sala de atividades.

Contudo, foram seis semanas de implementação durante três dias semanais (segunda, terça e quarta-feira), ficando responsável nos restantes dias da semana a educadora

cooperante. Ao longo destas semanas, a implementação foi sempre individual, apesar de ter a colega de estágio para apoiar nas atividades sempre que fosse necessário. A 5ª e 10ª semanas foram intensivas, isto é, tivemos de implementar a semana completa, durante cinco dias, uma semana para cada elemento do par pedagógico. Nesta semana, consegui vivenciar o que é realmente ser educadora, assumindo a responsabilidade de gerir um grupo de crianças durante uma semana completa. Tal como está evidente nas OCEPE,

Na educação de infância, cuidar e educar estão intimamente relacionados, pois ser responsável por um grupo de crianças exige competências profissionais que se traduzem, nomeadamente, por prestar atenção ao seu bem-estar emocional e físico e dar resposta às suas solicitações (explícitas ou implícitas). Este cuidar ético envolve assim a criação de um ambiente securizante em que cada criança se sente bem e em que sabe que é escutada e valorizada. (Silva , Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 5)

Ao longo da intervenção pedagógica, o feedback da educadora cooperante e dos professores supervisores foi fundamental, pois todos nos deram indicações necessárias para a realização de uma boa prática, atingindo sucesso na realização das atividades. Apesar de as regências serem divididas, procuramos, em conjunto, planear as atividades semanalmente, de forma a dar seguimento aos temas e às atividades desenvolvidas com as crianças, ao longo da intervenção pedagógica.

Durante as planificações, tentamos sempre que houvesse uma flexibilidade e transversalidade de conteúdos, conseguindo integrar todas as áreas de aprendizagem nas atividades, de acordo com as características de cada uma das crianças, pois era um grupo de crianças heterogéneo, com idades distintas. Sendo assim, todas as áreas foram evidenciadas, tendo um dia da semana para a leitura, um dia da semana para as ciências, e um dia da semana para a motricidade. A área das expressões também se pronunciou bastante ao longo das atividades. E as áreas da matemática (descobrir padrões, blocos lógicos, etc.) e de conhecimento do mundo social também foram incluídas nas atividades. Ao longo das semanas, tentamos sempre implementar uma atividade da área das ciências para melhorar a área de atividades da sala, uma vez que era uma área nova na sala e as crianças ainda não tinham muito conhecimento sobre como explorar e brincar nesta área.

Assim sendo, ao longo das atividades desenvolvidas, integramos novos elementos na sala e nas áreas das crianças para estas brincarem e fantasiarem, dando significado às suas aprendizagens.

Para além disso, também recorremos a alguns materiais que se encontravam na sala para a realização das atividades, aproveitando o material e utilizando objetos familiares das crianças.

Durante as atividades, o material utilizado foi sempre diversificado, com o objetivo de captar a atenção das crianças, permitindo, também, que elas pudessem manusear livremente. No entanto, também levamos as crianças a sair do contexto, o que achei bastante importante, pois é uma boa forma de adquirirem conhecimentos, levando-as a estar mais curiosas e interessadas, observando o meio que as envolve. É uma boa forma de aprendizagem e não requer muitos recursos para a sua concretização. A localização da escola também foi bastante favorável para a realização das atividades, uma vez que se situa num meio rural, perto de florestas e espaços naturais que permitiram a sua exploração em algumas atividades desenvolvidas ao longo do estágio. É uma boa oportunidade para levar as crianças a sair do seu contexto e é um bom recurso para desenvolver as suas aprendizagens.

Recorremos variadas vezes aos recursos tecnológicos para a realização das atividades, de forma a integrar as novas tecnologias no quotidiano das crianças, levando-as a perceber as suas funções.

Participamos em todas as festas escolares, contribuindo com atividades e materiais para o dia do pijama, o magusto, o dia dos avós, o dia de Natal, o dia de Reis, entre outras datas comemorativas ao longo do ano letivo. Desta forma, também assistimos a representações teatrais, realizadas pelo grupo da biblioteca municipal de Viana do Castelo.

5.1. Projeto de Empreendedorismo

Ao longo deste percurso de intervenção educativa no Pré-escolar, foi-nos proposto pela docente Lina Fonseca a elaboração de um projeto de empreendedorismo com as crianças em contexto de estágio. Deste modo, tentamos sempre integrar as atividades do projeto nas planificações.

No início, tentamos compreender quais eram os sonhos das crianças para melhorar a escola, levando-as a perceber o seu significado e como poderíamos concretizá-los. De seguida, tentamos encontrar um sonho que fosse comum a todas as crianças, tendo um único projeto. Desta forma, as crianças entenderam que algo não estava bem fora da escola, que eram os ecopontos e o caixote de lixo orgânico com que se deparavam mesmo em frente à escola. As crianças acharam que não estavam bem colocados e que poderiam transmitir mau cheiro e doenças, prejudicando a saúde de todos e o seu bem-estar. Sendo assim, escolhemos o nome para o nosso projeto, nomeadamente “Uma escola amiga do ambiente!” e definimos quais eram os pontos fulcrais para realizar o nosso projeto e concretizar assim o sonho de todos. Pensamos sobre quem é que nos poderia ajudar, isto é, quem seriam os nossos colaboradores, e de que forma nos poderiam ajudar.

Através da discussão em grupo com as crianças, decidimos que o Presidente da Junta de Freguesia e o Presidente da Câmara de Viana do Castelo nos poderiam ajudar. O Presidente da Junta de Freguesia podia falar com a organização da Resulima (valorização e tratamento de resíduos sólidos) para retirar os caixotes do lixo da frente da escola, sem os eliminar, apenas mudar de sítio. Por outro lado, o Presidente da Câmara podia oferecer um boneco dos armazéns da câmara, dos cortejos etnográficos e do Carnaval, que também se aproximava na altura. Desta forma, as crianças podiam restaurar o boneco e colocar no recreio da escola, visível a todos. Este boneco seria o símbolo da escola e do meio ambiente, mostrando que a escola é amiga do ambiente. Por fim, também pensamos que o CMIA (Centro de monitorização e interpretação ambiental) de Viana do Castelo nos poderia ensinar a separar o lixo e a proteger e cuidar do nosso meio ambiente. Sendo assim, realizamos uma sessão com o CMIA para os pais e para as crianças do pré-escolar e do 1ºciclo. Nesta sessão com os pais, foram-lhes oferecidos, pelo CMIA, um compostor para

deitar os resíduos orgânicos. Com o intuito de pedir ajuda aos colaboradores para concretizar o nosso projeto e também de criar o contacto das crianças com as novas tecnologias, enviamos um email com a ajuda das crianças para todos os colaboradores. Estes aceitaram de imediato a proposta e decidiram ajudar-nos.

No entanto, também foi desenvolvido um protótipo da escola sobre o nosso projeto, para ser apresentado na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, para que as outras pessoas percebessem o significado do nosso projeto. Desta forma, este projeto terminou com a sua apresentação na escola para todas as crianças e docentes das outras escolas do concelho de Viana do Castelo.

Ao longo deste projeto, foram desenvolvidos desenhos pelas crianças para demonstrar os seus sonhos, por exemplo, como queriam retirar os ecopontos e os caixotes do lixo da frente da escola e como seria o boneco que gostariam de ter para representar a sua escola.

A concretização deste projeto foi bastante importante para o desenvolvimento das crianças, pois estas aprenderam a proteger e a cuidar do meio ambiente, como também aprenderam que podem realizar os seus sonhos e resolver os problemas.

“Juntos somos mais fortes!” foi este o slogan de coragem e força que levou as crianças a desenvolver este projeto e mostrar cada vez mais empenho na luta para a realização de um sonho comum. Com este projeto, as crianças aprenderam não só a valorizar o meio ambiente, mas também a unirem esforços para a resolução de um problema que abrangia a sua escola. Por outro lado, foi importante perceberem que sozinhos não era possível realizar o projeto, mas que era necessária a intervenção de outras entidades, os colaboradores, que eram imprescindíveis para atingirem os seus objetivos.

Com este projeto, as crianças ficaram a conhecer melhor as suas capacidades, ao mesmo tempo que eram desafiadas a pôr-se à prova, mostrando persistência, sentido de colaboração, de partilha, de responsabilidade e autonomia, ao mesmo tempo que arranjavam soluções para problemas que iam surgindo ao longo do projeto. A criatividade esteve sempre na realização deste projeto.

Caracterização do Contexto Educativo do 1ºCiclo do Ensino Básico

1. Caracterização do meio local

A Prática de Ensino Supervisionada no contexto Educativo do 1º Ciclo do Ensino Básico decorreu numa freguesia de cariz rural, do concelho e distrito de Viana do Castelo. O concelho de Viana do Castelo conta com 88 725 habitantes (Censos 2011), pertence à região Norte, especificamente à sub-região do Minho Lima, é limitado a norte pelo município de Caminha, a leste por Ponte de Lima, a sul por Barcelos e Esposende, e a oeste pelo Oceano Atlântico. O Município de Viana do Castelo, está subdividido em 27 freguesias.

A Freguesia, na qual decorreu a prática, possui uma área de 3,88 km² e é composta por 1311 habitantes (Instituto Nacional de Estatística 2011) e a sua densidade populacional é de 337,4 hab/ km². Verifica-se que, em 1864, a população da freguesia era de 665 habitantes e, em 2011, era de 1311 habitantes. Em relação à distribuição da população por grupos etários, nota-se que houve um aumento do envelhecimento da população, uma vez que o número de nascimentos diminuiu significativamente, entre os anos de 2001 e 2011, na faixa etária dos 0 aos 14 anos, enquanto na faixa etária dos 25 aos 65 anos aumentou. Entretanto, a população jovem da faixa etária entre os 15 e os 24 anos também diminuiu bastante. Para além disso, estes resultados mostram que a esperança média de vida da população também aumentou.

Esta freguesia situa-se entre o Rio Lima e o monte de São Silvestre. De referir que se concentra numa área de aproximadamente de 4 km², na margem direita do Rio Lima, a sul, e o alto do monte de São Silvestre, a norte, e desde São Cláudio e São Salvador da Torre, a nascente, até Serreleis, do lado oposto. Para além do ambiente natural de vegetação verdejante, que se encontra no monte de São Silvestre, esta freguesia também possui obra de mão humana, nomeadamente rede viária, áreas urbanas, agricultura, espaços floridos, entre outros, que proporciona um ambiente agradável.

Em relação às atividades económicas da região, é uma freguesia onde predomina a agricultura, a pecuária, o turismo rural, a exploração e transformação de granitos.

Como freguesia religiosa tem como património cultural e edificado a igreja paroquial e capelas de São Silvestre e do Senhor dos Passos. Desta forma, celebra-se no terceiro domingo do mês de maio a festa e romaria da Senhora do Amparo, entre o 24 e 25 de julho, a festa e romaria do orago São Tiago e, por fim, entre 30 e 31 de dezembro, a festa e romaria de São Silvestre. Para além disso, também possui outros locais de interesse turístico, tais como o Barco do Porto (passagem do Rio Lima, na parte ocidental da freguesia), praia fluvial, monte e castro de São Silvestre. Este monte de São Silvestre é uma valiosa área patrimonial aberta a quantos a demandam em busca de religiosidade, convívio, ócio, e mesmo por atrativos culturais. No passado, as pessoas acreditavam que São Silvestre era um santo protetor dos animais, sobretudo dos bovinos.

E, por último, tem como atividades artesanais a tecelagem, os bordados e o vestuário “à Vianesa”. Quanto às coletividades, tem a associação cultural e recreativa, o grupo folclórico das bordadeiras, a Banda de gaitas de São Tiago e Cyclones.

2. Caracterização do Agrupamento/Escola

A escola primária, onde decorreu a prática, pertence ao agrupamento de escolas Pintor José de Brito de Viana do Castelo. Este situa-se na freguesia de Santa Marta de Portuzelo e recebe uma parte significativa da população em idade escolar desta região. Este agrupamento permite o ensino desde o pré-escolar até ao secundário e está sediado na escola básica e secundária de Pintor José de Brito, em Santa Marta de Portuzelo. Este agrupamento abrange diversas freguesias do concelho de Viana do Castelo, tais como União de freguesias de Nogueira, Meixedo e Vilar de Murteda, Cardielos, Outeiro, Perre, Portuzelo Meadela, Santa Marta e Serreleis.

O agrupamento, para além da oferta formativa, também possui um serviço de educação especial, de forma a responder à necessidade de todos os alunos e proporcionar a inclusão de crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Para além disso, também possui um serviço de psicologia e orientação, que é uma unidade de apoio educativo integrada na rede escolar, que visa o acompanhamento do aluno ao longo do processo educativo, bem como o apoio ao desenvolvimento do sistema de relações interpessoais no interior da escola e entre esta e a comunidade.

A escola onde foi desenvolvida a prática é composta por uma sala de jardim de infância e duas salas de 1º ciclo do ensino básico, sendo que uma sala é para uma turma do 1º e 2º anos e a outra sala é para uma turma do 3º e 4º anos. A turma do 1º e 2º anos é composta por 23 alunos, tendo a turma do 1º ano 14 crianças e a do 2º ano 9 crianças. A turma do 3º e 4º anos é composta por 16 alunos, tendo a turma do 1º ano 10 alunos e a turma do 4º ano 6 alunos.

Relativamente à sala de jardim de infância, esta é composta por 17 alunos.

O horário de funcionamento da escola é das 9h às 17h30. As atividades letivas iniciam-se no período da manhã, das 9h00 às 12h00, sendo que há um intervalo a meio da manhã, das 10h00 às 10h30. O almoço é das 12h às 14h00 e o período da tarde é das 14h00 às 16h00 para o 1º ciclo. Depois dessa hora, algumas crianças têm outras atividades, fazem parte das AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular). Estas atividades são a oficina de expressão musical, expressão dramática e atividade física e desportiva.

A escola onde se desenvolveu a prática apresenta pequenas dimensões, tem uma estrutura térrea, mas com boas condições estruturais e físicas. À volta da escola, encontra-se o recreio, onde as crianças brincam nos tempos livres. O recreio é composto por um campo ou espaço livre para as crianças correrem e jogarem à bola, entre outros. Desta forma, no recreio também existe um parque para as crianças do pré-escolar e do 1º ciclo brincarem. Este parque contém um escorrega, baloiços, um sobe e desce, entre outros elementos de diversão. Para além disso, também tem um espaço com relva e areia, sendo que existe um canteiro de flores e um compostor no jardim. Dentro da escola, no hall da entrada, encontra-se uma estante com livros infantis e outros relativos à freguesia. Neste espaço, encontra-se um lavatório, cabides para os alunos colocarem os casacos e as mochilas quando chegam à escola e, ainda, a sala das AEC'S, a sala do 3º e 4º anos e a sala do 1º e 2º anos. De seguida, à direita da entrada, encontra-se uma sala para receber as crianças de manhã e quando o tempo não está favorável para brincar no recreio. Esta sala contém uma televisão, uma estante com jogos, mesas, um espelho, puffs, entre outros. Nesta sala, também se fazem apresentações teatrais e palestras quando alguém é convidado para ir à escola. Esta sala tem acesso para a sala do pré-escolar. Fora desta sala,

encontra-se um corredor que vai em direção à cantina. Neste corredor, existem duas casas de banho, uma para as meninas e outra para os meninos e ainda a sala para as assistentes operacionais. Para além disso, também tem um armário grande embutido na parede, que guarda os materiais relativos à matemática e outras áreas curriculares, para serem usados na sala de aula, tais como material cuisenaire, peças de tangram, instrumentos de medida, pentaminó, Mab, geoplanos, materiais de expressão plástica, entre outros.

A cantina é o espaço maior da escola, as mesas onde os alunos fazem as suas refeições são organizadas por filas. O espaço onde as auxiliares educativas cozinham é um espaço aberto. Na cantina, também se encontra uma casa de banho para os adultos e a sala dos professores. Para além disso, num canto da cantina encontra-se um espaço para os professores e assistentes operacionais fazerem as suas refeições. Também é importante referir que, na cantina, existe uma porta que dá acesso à sala do pré-escolar.

A sala do pré-escolar tem uma porta que dá acesso ao exterior, é um espaço acolhedor, com bastante luminosidade e tem casas de banho para as crianças.

Contudo, fora da escola, mesmo em frente à mesma, também existe uma ludoteca, para onde as crianças vão nos tempos livres e requisitam livros para lerem em casa.

Quanto aos recursos humanos, mais propriamente o pessoal docente da escola, existem duas professoras do 1º ciclo. Existe uma educadora da sala do Pré-Escolar, e uma professora de educação especial. Para além disso, ao longo da semana, a escola conta com outros docentes, tais como duas professoras de apoio, uma para o 1º e 2º anos e outra para o 3º e 4º anos. E ainda os professores das atividades extracurriculares. Relativamente ao pessoal não docente, esta escola possui uma assistente operacional do 1º ciclo, uma assistente operacional do pré-escolar, duas auxiliares educativas que são responsáveis pelas crianças nos intervalos, no recreio e devem recebê-las à chegada da escola e quando se vão embora. Na cantina, tem uma cozinheira, uma auxiliar de cozinha e ainda uma tarefaira.

3. Caracterização da sala de aula/ Rotinas

A sala de aula onde decorrem as práticas apresenta boas condições estruturais, favorecendo a aprendizagem dos alunos. É um espaço amplo e com bastante luminosidade. A sala tem janelas baixas e grandes, com cortinas de correr, permitindo que haja luz natural e circulação do ar; assim, os alunos têm bastante visibilidade para o exterior. Tem um radiador grande por baixo de uma janela perto do quadro. Esta sala também possui dois quadros de giz de tamanhos diferenciados, sendo um maior do que o outro. Quanto à disposição das mesas, estas estão organizadas conforme o número de alunos da turma, sendo que de um lado fica o 1º ano e do outro lado o 2º ano. As mesas do 1º ano estão organizadas em forma de “U” ou de reunião, enquanto as mesas do 2º ano estão todas juntas, não havendo espaço entre estas. A mesa da professora encontra-se no centro da sala, entre as mesas dos alunos. Esta permite visualizar toda a sala, nomeadamente os alunos e situa-se no lado oposto aos quadros, tendo a frente virada para os mesmos. Para além disso, na sala, existem dois armários para guardar os manuais e os materiais dos alunos, para serem usados em sala de aula. Um dos armários destina-se ao grupo do 1º ano e o outro ao grupo do 2º ano. Ao lado da secretária da professora, encontram-se duas mesas, uma em cada lado, para colocar os manuais e recursos da professora, bem como os pacotes de leite dos alunos. Atrás da secretária da professora, existe um placard para colocar desenhos dos alunos que oferecem à professora. Nas paredes da sala, existe um relógio de parede e estão dispostos os cartazes relacionados com as atividades e aprendizagens dos alunos, tais como o alfabeto, as tabelas do 100 e do 1000, o cartaz do tempo, a reta numérica, sinónimos e adjetivos, os nomes, sólidos geométricos, representação de frações, números ordinais, diagramas de ven, entre outros. Contudo, os cabides para os alunos colocarem os casacos à chegada encontram-se à entrada da sala, mas ainda fora da porta. Desta forma, também é importante referir que, na sala das AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular), existe um quadro interativo, único na escola, com projetor e computador portátil em cima da secretária. Quando é necessário realizar alguma apresentação com o computador e o projetor, a turma dirige-se para esta sala, sempre que possível. Para além disso, a escola possui uma tela e um projetor para usar em sala de aula sempre que for preciso.

Em relação aos materiais de motricidade e educação física motora, a escola possui bastantes materiais, tais como bancos suecos, bolas de esponja grandes e pequenas, cones de vários tamanhos, raquetes, bolas de ténis, bolas de basquetebol, colchões, túnel, entre outros.

Relativamente às rotinas dos alunos, ao longo da semana, estes têm matemática, português, estudo do meio e expressões até às 16h. Depois desta hora, alguns alunos vão para as AEC, até às 17h30. Na quinta-feira, os alunos têm atletismo, lecionado por um professor de educação física disponibilizado pela câmara municipal de Viana do Castelo. No entanto, todos os dias existe um chefe de turma, que tem algumas funções, tais como verificar quem fez os trabalhos de casa, o estado do tempo e a avaliação no final do dia. Para além disso, também fica encarregue de distribuir os pacotes de leite, os manuais escolares que estão guardados nos armários bem como de os recolher e guardar novamente. Fica também responsável por ajudar a professora na sala de aula quando for preciso.

Todos os dias, os alunos chegam à escola, deixam os seus casacos nos cabides, entram na sala, fazem as suas rotinas, abrem a lição, escrevem o seu nome e a data, o alfabeto, efetuam representações esquemáticas de frações, de 1, $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$ e $\frac{1}{10}$. No caso do 2º ano, corrigem os trabalhos de casa e depois seguem-se as atividades planeadas para o dia, relacionadas com os conteúdos de aprendizagem, relativas às áreas curriculares de português, matemática, estudo do meio e expressões. Na figura 1, apresenta-se o horário da turma em questão.

	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
09:00-10:00	PORT	PORT	MAT	MAT	PORT
10:00-10:30	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO
10:30-12:00	AE	MAT	PORT	PORT	MAT
12:00-14:00	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO
14:00-15:00	MAT	E M	PORT	EXP (atletismo)	E M
15:00-16:00	MAT	E M	EXP	EXP (música)	OC
16:00 – 16:30	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO
16:30-17:30	AEC ESPAÇO ZEN	ESPAÇO JOGOS	AEC AFD	AEC EXP DRAM	AEC

Quadro 1. Horário da turma.

4. Caracterização da turma

A turma do 1º e 2º anos é composta por 23 alunos, sendo 14 alunos do 1º ano e 9 alunos do 2º ano. O grupo do 1º ano é constituído por 8 meninos e 6 meninas, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. Por outro lado, o grupo do 2º ano é formado por 8 meninos e 1 menina, com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos.

É uma turma com bastantes qualidades, são meninos responsáveis, autónomos, respeitam os adultos e os seus colegas, demonstram curiosidade e vontade de aprender. No entanto, existem alguns alunos com bastantes dificuldades na aprendizagem, são alunos que ainda necessitam de apoio educativo, tendo duas alunas com necessidades educativas especiais, uma aluna do 1º ano e outra aluna do 2º ano. As dificuldades destas alunas estão relacionadas com o seu desenvolvimento cognitivo, a sua falta de atenção e também a falta de desenvolvimento da motricidade fina. Para além disso, também existem alguns casos na turma que, apesar de não apresentarem necessidades educativas especiais, têm falta de atenção, mostram descoordenação e desinteresse nas aprendizagens.

Desta forma, pode constatar-se as dificuldades dos alunos relativamente a cada uma das áreas de conteúdo, através das semanas de observações e envolvimento com a turma.

Sendo assim, verifica-se uma certa dificuldade na área do português relativamente à escrita, os alunos ainda dão muitos erros ortográficos nos seus textos e não fazem a sua pontuação. Os alunos têm falta de leitura, revelam dificuldades na memorização da ortografia e treinam pouco a escrita.

Em relação à área curricular da matemática, os alunos sentem-se motivados com esta área, alguns ainda sentem dificuldades na tabuada e em certas operações, tais como a soma e a subtração, no caso do 1º ano. No geral, os resultados nesta área foram bastante positivos.

Quanto à área de estudo do meio, os alunos também revelam interesse por esta área, mais propriamente no estudo do meio físico, devido às experiências que realizaram ao longo das aulas. Desta forma, não revelam muitas dificuldades, e, mesmo os alunos que se sentem desmotivados, revelaram bastante interesse por esta área.

E, por último, a área das expressões relativamente à qual, todos os alunos se sentem motivados. Esta é bastante importante para os alunos, sobretudo no que diz respeito à capacidade e desenvolvimento da motricidade fina. Os alunos são criativos, participativos, não sentem dificuldades na pintura, na modelagem nem no recorte e colagem de materiais, porque praticam todas as semanas. A expressão plástica é a mais trabalhada em sala de aula. Em relação à expressão física e motora, dramática e musical, ainda não foi possível observar concretamente as dificuldades dos alunos, uma vez que têm um professor específico para cada área, são atividades extracurriculares, pertencendo às AEC.

As dificuldades verificadas ao longo das semanas de observação levaram ao reconhecimento da importância de se estruturar um plano conciso, melhorando o processo de ensino-aprendizagem do aluno relativamente ao seu desenvolvimento cognitivo. Desta forma, na área do português, importa promover hábitos de leitura nos alunos e práticas de escrita, exercitando as questões da ortografia. Tal é possível, por exemplo, através da exploração de obras de educação literária e textos de tradição popular. Os alunos necessitam de atividades criativas e lúdicas de escrita e de leitura, tais como o reconto oral

de histórias, dramatizações, jogos, entre outros. Ao nível da matemática, deve-se elaborar exercícios relativos ao conteúdo de números e operações, levar os alunos a pensar e a chegar à resposta por eles próprios, desenvolver o seu raciocínio e promover a comunicação matemática entre a turma.

De um modo geral, é necessário aplicar uma metodologia que procure envolver mais os alunos no seu processo de ensino-aprendizagem, através da interação, as atividades desenvolvidas em sala de aula devem ser bastante criativas, desafiantes que levem os alunos a pensar e cativar a sua atenção e curiosidade.

5. Percurso de Intervenção Educativa no 1º Ciclo do Ensino Básico

A prática interventiva no 1º ciclo do ensino básico ocorreu desde os finais do mês de fevereiro de 2018 até ao início do mês de junho. Desta forma, este segundo percurso educativo estava estruturado de forma idêntica ao anterior, sendo que foram catorze semanas de intervenção pedagógica. Foram três semanas de observação, de forma a que o par pedagógico conhecesse a turma e a professora cooperante, bem como as estratégias e metodologias de ensino utilizadas que contribuísse para a aprendizagem dos alunos e respondesse a cada uma das suas necessidades individuais. Neste sentido, foram cinco semanas de implementação para cada elemento do par pedagógico, durante três dias semanais, sendo que a PC ficava responsável pelos restantes dias. No entanto, ao longo das cinco semanas de implementação, as professoras estagiárias tinham a regência de uma semana completa.

A planificação das atividades foi sempre realizada de acordo com as necessidades e os interesses de aprendizagem dos alunos, tendo sempre em conta a interligação das áreas de conteúdos de forma a promover a interdisciplinaridade. Para além disso, teve-se sempre o cuidado de realizar atividades criativas para cativar a atenção dos alunos para a aprendizagem dos diversos conteúdos.

Segundo o Programa e Metas curriculares de Português do Ensino Básico (2015), o 1º Ciclo do Ensino Básico constitui uma etapa fundamental no percurso escolar dos alunos. Para além disso, os domínios da disciplina de Português nas suas dimensões linguística e cultural, são a Oralidade, a Leitura e Escrita, a Educação Literária e a Gramática. Durante a

PES, no que concerne à área do Português, todos estes domínios foram abordados no desenvolvimento das atividades com os alunos, promovendo sempre um ambiente de ensino e aprendizagem harmonioso. O domínio da Oralidade foi bastante estimulado através de pequenas apresentações orais de trabalhos desenvolvidos em grupos de trabalho, em pequenas dramatizações e reconto oral de histórias. Tendo sempre em conta o desenvolvimento da capacidade de compreensão e de expressão oral, não só na interação verbal mas também na produção de pequenos textos, de forma a enriquecer o vocabulário dos alunos.

Relativamente ao domínio da Leitura e da Escrita, foram bastante trabalhados os conteúdos apresentados para este domínio, uma vez que era onde se encontrava as maiores fragilidades reveladas pelos alunos. Desta forma, foram trabalhados diferentes géneros textuais, nomeadamente textos narrativos, descritivos e poemas, tendo em conta a sequência de acontecimentos, a informação essencial e as intenções e emoções das personagens dos textos. Para além disso, as atividades desenvolvidas foram sempre no âmbito da aprendizagem da ortografia, abordando a aprendizagem das sílabas, das palavras regulares e irregulares, pseudopalavras e ainda a construção de frases. Durante as atividades desenvolvidas na produção escrita, também se teve em atenção a pontuação e a estruturação e organização textual, nomeadamente a planificação, textualização e revisão de texto. No que diz respeito ao domínio da Educação Literária, foi possível utilizar obras de literatura para a infância, bem como histórias de tradição popular inseridas nas Metas Curriculares e no Plano Nacional de Leitura, para desenvolver a compreensão leitora e o gosto pela leitura.

No domínio da Gramática, foram trabalhados os seguintes conteúdos: classes de palavras, nomeadamente o nome e o adjetivo qualificativo, a flexão em género e número e o verbo, e ainda a Lexicologia, mais propriamente os sinónimos e os antónimos.

Relativamente à área curricular de Matemática, os domínios abordados no 1ºciclo, segundo o Programa de Matemática para o Ensino Básico são os Números e Operações, a Geometria e Medida, e a Organização e Tratamento de Dados. No domínio de Números e Operações, foi trabalhada a resolução de problemas, envolvendo números naturais e as

três operações, nomeadamente a adição, a subtração e a multiplicação. No domínio de Geometria e Medida, os conteúdos abordados foram a localização e orientação no espaço, as figuras geométricas, figuras simétricas e assimétricas e a medida, especialmente o comprimento e ainda as contagens do dinheiro em euros e cêntimos envolvendo números até 1000, relacionado com a Educação financeira, sabendo distinguir as necessidades dos desejos. Durante a abordagem dos diversos conteúdos em todas as áreas curriculares foram utilizados materiais que facilitassem o processo de aprendizagem, tais como os recursos tecnológicos, como o computador e os tablets e ainda outro tipo de materiais, como os naturais. Para além disso, foi criado um jogo chamado “Quantos queres?” para consolidar as aprendizagens dos alunos em todas as áreas curriculares. A PE colocou na sala de aula uma caixa dos desafios, uma para o 1º ano e outra para o 2º ano. Nessa caixa, eram colocados vários desafios para todas as áreas curriculares, estas estavam organizadas por cores, em que os alunos tinham de resolver os desafios conforme o número que lhe saía aleatoriamente no dado que era lançado pelos próprios alunos e ainda a cor que escolhiam no “quantos queres”. Este jogo era realizado sempre que os alunos terminavam as tarefas propostas antes do tempo determinado pela PE para as atividades.

Em relação à área de Estudo do Meio, esta apresenta-se organizada em blocos de conteúdos: Bloco 1 – à descoberta de si mesmo, Bloco 2 – à descoberta dos outros e das instituições, Bloco 3 – à descoberta do ambiente natural, Bloco 4 – à descoberta das inter-relações entre espaços, Bloco 5 – à descoberta dos materiais e objetos, Bloco 6 – à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade. Desta forma, foram abordados alguns dos blocos mencionados anteriormente. Relativamente ao Bloco 1, foi abordado o reconhecimento das unidades de tempo como os meses do ano, estações do ano e suas tradições. Quanto ao Bloco 2, os alunos descobriram os modos de vida e funções de alguns membros da sua comunidade, relacionado com a Educação financeira. Em relação ao Bloco 3, os alunos aprenderam os cuidados a ter com as plantas, bem como as manifestações da vida vegetal, conheceram as partes constitutivas das plantas e a distinção entre plantas cultivadas e espontâneas. Os alunos realizaram esta descoberta através da plantação de ervas aromáticas, criando assim um jardim vertical relacionado com o tema da semana sobre os sentimentos, embelezando a entrada da sua escola. Para além disso,

os alunos ainda no Bloco 2 descobriram as características e os modos de vida de uma formiga, tendo oportunidade de observar várias formigas numa lupa binocular, registrando as suas observações. Neste sentido, os alunos também reconheceram a importância da floresta, distinguindo as florestas autóctones e as não autóctones, conhecendo as plantas e os animais típicos da região.

Na área de Expressão e Educação Físico-Motora, foi trabalhado de forma constante o Bloco 4 – Jogos, realizando jogos que permitissem trabalhar a perícia e manipulação, bem como os deslocamentos e equilíbrios. Através do jogo “Polícias e ladrões” e de uma corrida de estafetas denominada “Quem quer ser rico?”, os alunos puderam saltar à corda, saltar obstáculos, driblar bolas com as mãos, conduzir as bolas com os pés e ainda pontapear. E ainda desenvolver atividades rítmicas e expressivas através do relaxamento, em que combinaram os movimentos do seu corpo de acordo com a melodia. Por fim, a Expressão Plástica, a Expressão Musical e a Expressão Dramática foram trabalhadas relacionadas com os diferentes conteúdos que iam sendo abordados como, por exemplo, o recorte, a colagem e a dobragem, através de construções com materiais reciclados. Para além disso, os alunos também realizaram jogos dramáticos relacionados com a mímica.

Contudo, ao longo da intervenção pedagógica, o par pedagógico participou em todas as reuniões e atividades da escola, de acordo com o Plano Anual de Atividades do contexto educativo, desde a primeira semana de observação até à festa final de ano. Portanto, acompanhando sempre os alunos em todas as situações, como as saídas para visitas de estudo e também contribuindo com materiais diversificados e com a sua participação nas datas comemorativas como o dia do pai, o dia da mãe, o dia dos avós, entre outros.

CAPÍTULO II - PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

No presente capítulo, apresentam-se todas as informações relativas ao projeto de investigação. Primeiramente, apresenta-se a contextualização e pertinência do estudo, seguindo-se a definição do problema, questões e objetivos de investigação. De seguida, surge a metodologia, isto é, as opções metodológicas adotadas na investigação, a caracterização dos participantes, a definição das técnicas e instrumentos de recolha de dados que foram utilizados, bem como as categorias de análise e a calendarização do estudo. E, por fim, a análise e a interpretação dos dados e as conclusões do estudo.

Contextualização e pertinência do estudo

No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, realizou-se um trabalho de investigação com uma turma do 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, numa escola localizada no distrito e concelho de Viana do Castelo.

O presente estudo de investigação incidiu na área curricular de Português, mais propriamente no ensino-aprendizagem da ortografia.

Este estudo surgiu, num primeiro momento, devido à importância que o domínio da ortografia apresenta no 1ºCEB. Desta forma, “uma das competências essenciais no 1ºCEB é que os alunos aprendam a escrever corretamente, respeitando as convenções ortográficas. É esperado que os alunos, no final do 4º ano de escolaridade, escrevam com correção ortográfica.” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 16). Ainda no programa de Português e Metas Curriculares do Ensino Básico, é demonstrada a importância da ortografia no 1ºCiclo, pois é apresentado um descritor de desempenho, no qual se pretende que os alunos no 4º ano sejam capazes de “escrever um texto, em situação de ditado, sem cometer erros, com especial atenção a homófonas comuns.” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 55) Para além disso, os alunos, nos primeiros anos de escolaridade, devem ser capazes de “detetar eventuais erros ao comparar a sua própria produção com a frase escrita corretamente, e mostrar que

compreendem a razão da grafia correta.” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 46)

Por outro lado, num segundo momento, foram as observações realizadas no início da PES, neste contexto, que influenciaram a escolha do tema de investigação, pois constatou-se que os alunos do 2º ano apresentavam bastantes incorreções ortográficas na sua escrita, o que é perfeitamente aceitável neste nível de ensino. Os erros ortográficos dos alunos foram observados através dos registos nos cadernos diários dos alunos, nos exercícios realizados nos manuais escolares, bem como nos textos produzidos na sala de aula. Para além disso, a professora cooperante também sublinhou que se tratava de uma das grandes dificuldades dos seus alunos, mostrando as frases e os textos produzidos pelos mesmos alunos nas fichas de atividades. Os alunos demonstravam falta de leitura, fragilidades na memorização das palavras e pouco treino da escrita, por isso surgiu este projeto de investigação, centrado nas questões de ortografia.

No entanto, como já foi referido, é natural que os alunos cometam mais erros neste ano de escolaridade, pois é a fase inicial da escrita e é quando os alunos aprendem a ler e a escrever, aprendendo a reconhecer o valor social que a escrita possui na sociedade. Os alunos apercebem-se de que necessitam da escrita, estudando naturalmente motivados e predispostos para a aprendizagem da ortografia. Desta forma, é essencial a correção dos erros ortográficos e a aprendizagem das regras de ortografia desde cedo, uma vez que os alunos memorizam mais facilmente a representação correta da escrita das palavras, compreendendo melhor as regras de ortografia.

Para além disso, foi também o valor social que a escrita possui que levou à escolha deste tema de investigação. Desta forma, tem-se verificado que as dificuldades ortográficas que os alunos apresentam persistem até chegarem à fase adulta, contribuindo para uma desvalorização da sua escrita. No dia a dia, os erros de ortografia funcionam como uma fonte de censura e de discriminação, tanto na escola como fora dela. Um fraco domínio ortográfico torna-se um indicador negativo acerca das aprendizagens realizadas. Segundo Barbeiro (2007), “o bom domínio da ortografia indica a capacidade de a pessoa operar com um sistema complexo, estabelecido por uma norma numa comunidade alargada.” É por isso que é fundamental a aprendizagem da ortografia desde os primeiros anos de

escolaridade, pois permite ao aluno a memorização das palavras e das regras de ortografia, o que é mais um contributo para o seu sucesso escolar. Contudo, as incorreções ortográficas devem-se, em grande parte, à falta de bases relativamente à norma ortográfica da língua. O professor tem a responsabilidade de desenvolver atividades que levem o aluno a sentirem a importância de escrever corretamente, tornando-se assim fundamental um ensino sistemático, que permita a reflexão sobre as dificuldades da ortografia, para que os alunos se tornem escreventes mais competentes. É tendo em conta estes aspetos que se deve abordar a aprendizagem da ortografia desde tenra idade, permitindo aos alunos superar as dificuldades ortográficas.

Face a este enquadramento, o estudo de investigação é sobre a aprendizagem do código ortográfico da língua, por forma a compreender melhor os problemas implícitos ao ensino deste conteúdo, a encontrar estratégias para combater os problemas e a melhorar as práticas para incentivar os alunos a aprenderem a escrever as palavras corretamente. Assim, optou-se por uma metodologia que alterasse algumas das práticas de ensino e aprendizagem no 1º ciclo relativamente à ortografia, criando-se as condições necessárias para a melhoria desta competência.

Definição do problema, questões e objetivos de investigação

Face ao que foi descrito anteriormente, isto é, à importância do ensino e aprendizagem da ortografia no 1º ciclo do ensino básico, coloca-se como problema desta investigação compreender a razão pela qual os alunos cometem erros ortográficos na sua escrita. Como ponto de partida desta investigação, definiram-se duas questões:

1. Quais as dificuldades ortográficas que os alunos apresentam na expressão escrita?
2. Quais as principais razões das dificuldades ortográficas encontradas nos textos dos alunos?

No entanto, a continuidade da observação e a necessidade de uma orientação mais clara na investigação conduziram à formulação de mais duas questões.

3. Quais as estratégias de intervenção a adotar para melhorar o ensino explícito da ortografia, nomeadamente as dificuldades na escrita das palavras?
4. Que respostas e melhorias apresentam os alunos após a intervenção pedagógica?

De acordo com estas questões de investigação e o problema de estudo em causa, delinear-se os seguintes objetivos de aprendizagem implicados nesta investigação:

- a. Identificar no contexto pedagógico os erros ortográficos dos alunos.
- b. Reconhecer a importância da ortografia na escrita.
- c. Possibilitar a redução de algumas incorreções ortográficas.
- d. Mobilizar estratégias apropriadas na monitorização da expressão escrita, autonomia na deteção e correção dos erros.
- e. Compreender o impacto das estratégias de intervenção pedagógica na promoção da competência ortográfica.
- f. Promover situações que despertem o interesse e o gosto pela escrita.
- g. Avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos.

Para atingir estes objetivos e de forma a dar continuidade a estas questões, foi essencial a estruturação de um conjunto de tarefas que foram desenvolvidas, de acordo com as dificuldades ortográficas dos alunos, em quatro fases distintas: A) Diagnóstico; B) Intervenção; C) Aferição das aprendizagens; D) Avaliação final;

Fundamentação teórica

Neste subcapítulo apresenta-se a bibliografia referente ao tema em estudo, tendo sido a base da concretização deste projeto de investigação. Desta forma, apresentam-se diferentes perspetivas de vários autores relativamente ao conceito de ortografia e a sua importância no 1º ciclo do Ensino Básico. Neste sentido, está organizado em seis tópicos para uma melhor abordagem e compreensão do tema.

O primeiro tópico tem como objetivo demonstrar como o tema da ortografia é apresentado nos documentos curriculares do 1º CEB, mostrando a sua importância durante os anos de escolaridade e, ao mesmo tempo, na aprendizagem da leitura e da escrita. O segundo tópico é sobre a competência ortográfica, isto é, a importância da aprendizagem da ortografia, o valor social que esta possui e quais os problemas que surgem na idade adulta dos alunos, devido à ausência do ensino-aprendizagem da ortografia durante os anos de escolaridade. O terceiro tópico aborda o erro ortográfico e as tipologias do erro apresentadas por Barbeiro (2007). De seguida, são apresentadas, no quarto tópico, as estratégias para o ensino-aprendizagem da ortografia, referindo a importância da metacognição na aprendizagem da ortografia. O quinto tópico refere a importância das TIC (Tecnologias da informação e comunicação) na aprendizagem da ortografia, ou seja, de que forma é que as novas tecnologias da informação e comunicação contribuem ou não para melhorar as dificuldades ortográficas dos alunos. E, por fim, no sexto tópico, apresentam-se alguns estudos empíricos sobre a ortografia, isto é, os estudos mais recentes.

1. A ortografia nos documentos curriculares do 1º ciclo do ensino básico.

1.1. Escrita-Guia de implementação do programa de português do ensino básico.

O documento escrita-guia de implementação do programa de português do ensino básico que será aqui analisado não é documento que acompanha o programa atualmente em vigor. Porém, dada a sua importância e atualidade nas questões da escrita, será aqui analisado.

Com o avanço das novas tecnologias e a generalização da internet, a escrita tornou-se uma atividade e um meio de comunicação mais frequentemente utilizado pelas pessoas. Nos dias de hoje, as pessoas facilmente têm acesso à internet e às redes sociais e contactam com a escrita diariamente de forma automática. Desta forma, a escrita tornou-se um recurso e as pessoas confrontam-se cada vez mais com a necessidade de escrever com correção ortográfica. A sociedade passou assim de leitores a leitores e escritores. Esta questão era impensável há algum tempo atrás, pois as pessoas consideravam a produção escrita uma capacidade natural de alguém, como se de um dom se tratasse, ou apenas de quem se dedicava ao estudo da leitura e da gramática. Desta forma, os alunos, para aprenderem a escrever, realizavam atividades de cópia e ditado, uma vez que garantiam a aprendizagem da ortografia da língua. Para além disso, adquiriam a construção frásica através da realização de exercícios dos manuais. No entanto, hoje sabe-se que a cópia e o ditado não são atividades suficientes para a aprendizagem da ortografia, se não tiverem nenhum significado para os alunos. Cada vez mais, a escrita tem-se tornado relevante na aprendizagem dos alunos. “Para além da função comunicativa, a linguagem escrita desempenha um papel essencial no desenvolvimento das aprendizagens curriculares” (Niza, Segura, & Mota, 2011, p. 7).

A escrita facilita a memorização de unidades ortográficas onde a relação entre grafemas e fonemas não é regular, o que conduz à fase ortográfica da leitura, ou seja, a fase de leitura fluente. A entrada na leitura pela produção escrita obriga ainda à explicitação da gramática da língua para resolução dos problemas de textualização, acelerando a sua aprendizagem. (Niza, Segura, & Mota, 2011, p. 17 e 18)

As investigações realizadas acerca deste assunto, afirmam que cabe ao professor a criação de ambientes facilitadores da produção escrita, realizando atividades de oralidade, escrita e de leitura, de forma criativa, tendo sempre significado para os alunos. Por isso, torna-se fundamental o estudo no âmbito da escrita e da ortografia.

Segundo Vygotsky, a escrita não representa diretamente o mundo e a vida, mas constitui uma representação da fala: a escrita é o desenho da fala ou uma álgebra da linguagem oral. Ao ser dominada, a linguagem escrita torna-se um novo modo direto de representação, complementar da fala. (Niza, Segura, & Mota, 2011, p. 12 e 14)

Para além deste autor, Luria e Leontiev afirmam que a linguagem oral tem influência na escrita, ou seja, a escrita surge do discurso interior constituído pela fala que a criança criou a partir das interações que estabeleceu com o mundo que a rodeia. A escrita condiciona a existência de operações cognitivas como a racionalidade e a memória. Assim, torna-se importante conceber o ensino da escrita como gerador e construtor de todas as aprendizagens curriculares, uma vez que é através dos nossos processos de construção e de interpretação de textos escritos que se compreende o mundo e a vida psicológica, bem como se constrói o nosso conhecimento científico. Para além de que a consciência da linguagem também se estrutura pelo sistema de escrita.

1.2. Caderno de Apoio de aprendizagem da leitura e da escrita

Segundo Barbeiro (2007), a aprendizagem da leitura e da escrita facilita o desempenho ortográfico. A leitura e a escrita ativam recursos cognitivos e conhecimentos linguísticos comuns, como a memória, a capacidade de análise e de síntese, o conhecimento das correspondências entre grafemas e fonemas e o conhecimento ortográfico das palavras. Deste modo, a relação entre a aprendizagem da leitura e da escrita permite alcançar a consciência fonémica e a descoberta do princípio alfabético. Por conseguinte, a aprendizagem da leitura e da escrita facilita o contacto com as formas ortográficas e a construção do conhecimento explícito no domínio da ortografia. Desta forma, os métodos adotados para proporcionar a aprendizagem da leitura e da escrita também têm reflexos no percurso de construção do conhecimento ortográfico. Um dos principais objetivos do 1º ciclo é a aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que se

aprende a ler num sistema de escrita e a escola deve formar alunos que saibam comunicar por escrito. Estas atividades vão ser sempre complementares uma da outra.

A escrita consolida a representação dos fonogramas que intervêm na decodificação das palavras, frequentemente a leitura de palavras encontradas permite a constituição de representações ortográficas lexicais que depois podem ser recuperadas na escrita de palavras correspondentes. A linguagem escrita é uma representação da linguagem oral. O sistema de escrita que utilizamos, designadamente um sistema de escrita alfabético, representa uma estrutura da fonologia da língua, que são os fonemas. Esta é uma das primeiras realidades do ensino do português no 1º ciclo. O desenvolvimento da consciência fonológica e da consciência ortográfica. A escrita foi assim inventada para representar de modo duradouro a linguagem oral. (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015, p. 3 e 16)

1.3. Programa e Metas curriculares de Português do 1º ciclo do Ensino Básico

No âmbito do estudo de investigação sobre a ortografia, importa saber de que forma esta é apresentada no programa e metas curriculares de português do 1º ciclo do ensino básico, atualmente em vigor, para uma melhor compreensão e aprofundamento do tema. Para além disso, é importante saber como é que é realizada a orientação do ensino e aprendizagem da ortografia no 1º ciclo, por cada ano de escolaridade, e quais os objetivos a atingir. O programa e as metas curriculares de português do 1º ciclo do ensino básico definem os objetivos e as competências específicas que se pretende que os alunos do 1º ciclo atinjam com sucesso, ao mesmo tempo que serve como suporte para o professor delinear as melhores estratégias de ensino. Desta forma, será realizada uma análise a todo o programa de acordo com a presença da ortografia como conteúdo explícito. A análise do programa terá em conta os domínios, os conteúdos de aprendizagem e os descritores de desempenho apresentados nas metas curriculares. No 1º ciclo, os domínios em que este programa se estrutura são quatro, tais como a Oralidade, a Leitura e a Escrita, Educação Literária e Gramática. No caso da ortografia, é um dos conteúdos de aprendizagem do programa de português do ensino básico que está integrado no domínio da Leitura e da Escrita, no 1º ciclo. De acordo com o programa, os objetivos gerais elencados são sempre relacionados com a leitura e a escrita, no entanto, sabemos que a ortografia está implícita

nos objetivos, sabendo que os educandos devem ser capazes de “Compreender a associação entre o código oral e o código escrito, apropriando-se das características deste último, de modo a redigir com correção linguística” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015, p. 3 e 16).

De acordo com a análise do programa, verifica-se que a ortografia é um conteúdo a explorar nos diferentes anos de escolaridade do 1ºCEB. Como está integrada no domínio da leitura e da escrita, o conteúdo de aprendizagem da ortografia corresponde a uma sequência ao longo dos quatro anos de escolaridade, uma vez que no 1º e 2º anos dão mais relevância à aprendizagem da sílaba, às palavras e às frases, e no 3º e 4º ano ao texto e à translineação. De seguida, apresenta-se o quadro 1, respeitante ao 1º CEB, com o fim de simplificar os dados recolhidos e auxiliar a sua análise.

1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

<i>Ano de Escolaridade</i>	<i>Domínio</i>	<i>Conteúdos</i>
1º	Leitura e Escrita (LE1)	Ortografia e Pontuação Sílabas, palavras (Regulares e irregulares), pseudopalavras, frases; Letra de imprensa e letra manuscrita.
2º	Leitura e Escrita (LE2)	Ortografia e Pontuação Sílabas, palavras, pseudopalavras, frases, texto; Letra de imprensa e letra manuscrita.
3º	Leitura e Escrita (LE3)	Ortografia e Pontuação Grafemas, palavras, texto (alargamento); Translineação.
4º	Leitura e Escrita (LE4)	Ortografia e Pontuação Texto; Translineação(progressão).

Quadro 2 - Informações recolhidas do PMCPEB relativamente à operacionalização do ensino da ortografia no 1ºCEB

Fonte: Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. (2015). Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. Governo de Portugal: Ministério da Educação e Ciência.

Desta forma, sendo a escrita um dos pontos fulcrais do programa de português do ensino básico, é necessário ensinar os alunos a escrever com correção ortográfica. Daí a importância de um dos objetivos apresentados nas metas curriculares que é “Desenvolver

o conhecimento da ortografia” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015, p. 3 e 16) . Este tópico vem mesmo antes da produção textual. No entanto, verifica-se que este objetivo apresenta-se exatamente igual para todos os anos do 1º CEB, havendo diferenciação nos descritores de desempenho, tornando a aprendizagem da ortografia mais exigente ao longo dos anos. No 1º e 2º ano, os descritores de desempenho não diferem muito, apenas na quantidade de sílabas e palavras que os alunos devem escrever corretamente, sendo que no 2º ano devem dar menos erros do que no 1º ano. Para além disso, os alunos do 2º ano devem ser capazes de identificar e utilizar os acentos (agudo, grave e circunflexo) e o til e, ainda, utilizar corretamente as marcas do género e do número nos nomes, adjetivos e verbos quando elaboram e escrevem frases. Os alunos do segundo ano, devem ser capazes de detetar eventuais erros ao comparar a sua própria produção com a frase escrita corretamente, e mostrar que compreendem a razão da grafia correta. No 3º ano, os alunos devem ter noção de que, no código ortográfico do português, um fonema pode corresponder a mais do que um grafema e, para cada grafema, quando é o caso, existir diferentes possibilidades de leitura. Para além de que devem escrever corretamente o plural das formas verbais, dos nomes e dos adjetivos e, ainda, escrever um texto, em situação de ditado, quase sem cometer erros. Por fim, no 4º ano é apresentado apenas um descritor de desempenho, no qual se pretende que os alunos escrevam um texto, em situação de ditado, sem cometer erros, com especial atenção a homófonas comuns (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015, p. 3 e 16).

Todavia, o programa de português e as metas curriculares do ensino básico exercem um plano sobre a ortografia, no qual surge a explicitação de certas regras básicas de ortografia, a escrita legível e em diferentes suportes com correção ortográfica, a identificação de erros, o cumprimento das convenções gráficas e ortográficas e de pontuação. Desta forma, verifica-se, nos descritores de desempenho relacionados com a ortografia, que o professor deve conhecer o código ortográfico português para ajudar os alunos a compreenderem as regras de ortografia e saber aplicá-las nas suas produções textuais. Nos primeiros anos, podem ainda admitir-se erros nas palavras de escrita irregular e de utilização pouco frequente. No entanto, a partir do 2º ano, os alunos já devem ser capazes de compreender e demonstrar essa compreensão. Os erros dados pelos alunos

devem ser discutidos com o aluno, até ele conseguir compreender a razão de determinado erro, que regra não respeitou e que soluções poderia ter encontrado para utilizar a ortografia correta. Por conseguinte, o erro deve ser discutido com o aluno até que ele aprenda e memorize a ortografia correta.

1.4. Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória

Após a pesquisa e leitura do documento “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” (Martins, 2017, p. 21), verifica-se que a escola deve incutir nos alunos competências na área de linguagens e textos, que remetem para a utilização eficaz dos códigos que permitem exprimir e representar conhecimento em várias áreas do saber, conduzindo a produtos linguísticos, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos.

As competências associadas a Linguagens e textos implicam que os alunos sejam capazes de usar linguagens verbais e não verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens. Usando-as para construir conhecimento, partilhar sentidos nas diferentes áreas do saber e exprimir mundividências. Os alunos devem dominar os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras). Compreendendo, interpretando e expressando factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações. (Martins, 2017, p. 21)

Desta forma, torna-se importante a aprendizagem da ortografia, uma vez que os alunos devem dominar o código escrito e oral, que é uma das competências essenciais da área de linguagens e textos, é fundamental um bom desempenho ortográfico, para serem bem-sucedidos na escrita de textos e na comunicação oral.

Como sabemos, um mau domínio da ortografia pode influenciar não só a comunicação, como também criar outros obstáculos linguísticos. A ortografia abrange um domínio social bastante significativo na vida do aluno, já que será um indicador de qualidade da aprendizagem que este realizou, quando sai da escola (por exemplo, na procura de um emprego, na escrita de um currículo ou de uma carta de apresentação). (Ribeiro, 2014, p. 11)

2. Competência ortográfica

O ensino formal da aprendizagem da leitura e da escrita surge no 1º ciclo do ensino básico. No entanto, os alunos contactam diariamente com a escrita, desde tenra idade, através de livros de literatura infantil, dos media, da internet, entre outros. Os alunos apercebem-se da escrita desde muito cedo e é essencial a aprendizagem do código ortográfico, uma vez que precisam de saber ler e escrever para comunicar e aprender as outras áreas curriculares como a matemática, o estudo do meio e as expressões. Os alunos do 1º ciclo devem saber escrever para resolver problemas, comunicar através da escrita, responder a questões nos manuais, livros, realizar pesquisas, realizar as provas de avaliação, entre outros. Ao longo da vida, os alunos deparam-se cada vez mais com a escrita e torna-se fundamental a sua aprendizagem, desde a sua entrada na escola, até à sua formação e procura do emprego. Por conseguinte, é essencial a aprendizagem da ortografia para que os alunos conheçam as normas ortográficas e escrevam corretamente as palavras quando se depararem com a escrita e surgir a dúvida de como se escreve determinada palavra. Segundo Barbeiro (2007), nos sistemas de escrita alfabéticos, como o caso do português, a unidade que serve de base para a representação é o fonema. Para chegar à representação ortográfica da palavra, a criança necessita de alcançar o domínio dessa unidade, o que geralmente é feito segundo o percurso de desenvolvimento em que o contacto com a linguagem escrita na vida quotidiana desempenha um papel importante. Esse contacto proporciona a descoberta de características da escrita. No entanto, antes da descoberta da escrita alfabética, a criança desenvolve concepções acerca da linguagem escrita. A descoberta do princípio alfabético vem mesmo antes da aprendizagem formal da escrita. Para escrever com correção ortográfica, os alunos devem saber que as letras representam os sons da fala e devem ser capazes de representar cada um desses sons pelas letras. Esta aprendizagem leva à descoberta do princípio alfabético, isto é, da forma escrita das palavras. Segundo o estudo realizado por Inês Sim-Sim (1997), relativamente ao desenvolvimento linguístico das crianças, estas sentem mais facilidade em aceder à sílaba do que em dominar de forma consciente a unidade fonema. Assim, verifica-se que as tarefas de reconstrução e de segmentação silábica são dominadas bastante mais cedo do que as tarefas correspondentes ao fonema. O domínio das relações entre grafemas e

fonemas conduz a uma nova fase, a da escrita ortográfica, que se aprende na escola e se manifesta através das palavras escritas às normas ortográficas de uma língua.

Sabendo que, “a competência ortográfica consiste na capacidade do sujeito de escrever as palavras, de acordo com as normas estabelecidas pela comunidade a que pertence” (Barbeiro, 2007), torna-se essencial a aprendizagem do princípio alfabético, desde tenra idade, uma vez que a norma ortográfica, regida pela comunidade, segue como princípio de base o princípio alfabético.

A aprendizagem da ortografia no 1º ciclo do ensino básico é muito importante na aprendizagem dos alunos, pois “uma das competências essenciais no 1ºCEB é que os alunos aprendam a escrever corretamente, respeitando as convenções ortográficas. É esperado que os alunos, no final do 4º ano de escolaridade escrevam com correção ortográfica” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015, p. 16). É também nesta fase que os alunos aprendem a ler e a escrever, reconhecendo o valor social que a escrita possui na sociedade. Os alunos apercebem-se que necessitam da escrita e é quando deve surgir a aprendizagem da ortografia.

Até ao fim do 1.º Ciclo e mesmo depois, a qualidade das produções escritas é geralmente muito inferior à das produções orais, em particular devido aos efeitos colaterais da lentidão da escrita e da não automatização dos processos ortográficos. Assim, as atividades que permitem aumentar a fluência da escrita são particularmente importantes. Tem-se mostrado que o treino do desempenho gráfico desde o 1.º ano conduz não só a uma maior fluidez da escrita mas também a uma melhoria da qualidade da composição de frases e textos, com um efeito, em retorno, na ortografia. (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015, p. 16)

Para além disso, tem-se verificado que as dificuldades ortográficas continuam ainda a acompanhar alguns adultos, como profissionais, quando têm de recorrer à escrita, como por exemplo, as incorreções ortográficas encontradas nas candidaturas a empregos, de cargos médios a superiores. De acrescentar que, mesmo depois de muitos anos de escolaridade, existem ainda pessoas que se sentem constrangidas quando têm de escrever os seus próprios textos, com medo de cometer erros ortográficos. No dia a dia, os erros de

ortografia funcionam como uma fonte de censura e de discriminação, tanto na escola como fora dela. Desta forma, a ortografia não está apenas ligada a exigências comunicativas, mas adquiriu um valor social. Segundo Barbeiro (2007), o bom domínio da ortografia indica a capacidade de a pessoa operar com um sistema complexo, estabelecido por uma norma numa comunidade alargada. Este facto tem como consequência que, muitas vezes, a ortografia apresente um grau elevado de abstração, de distanciamento, em relação à realidade concreta que representa. Para além disso, o grau de instrução e de literacia de um individuo também se encontra condicionado, pois, a um maior nível de instrução e de contacto com a leitura, espera-se que corresponda a um domínio maior da ortografia. E, por fim, o nível de sucesso alcançado na aprendizagem escolar, pois um fraco domínio ortográfico torna-se um indicador negativo acerca das aprendizagens realizadas.

Estes problemas que persistem na sociedade, levam-nos a pensar na importância da aprendizagem da ortografia, surgindo algumas questões, tais como: “Porque é que isto acontece? O que devemos mudar no ensino?” Isto acontece, porque as bases relativamente à norma ortográfica da língua não foram adquiridas.

A escola em geral cobra do aluno a correção do que escreve. Mas cria poucas oportunidades para refletir com ele acerca das dificuldades ortográficas de nossa língua. Cremos que é preciso superar esse desvio: em vez de se preocupar basicamente em avaliar, verificando o conhecimento ortográfico dos alunos, a escola precisa investir mais em ensinar, de fato, a ortografia. (Morais, 2009, p. 1 e 2)

É necessário surgir um novo tipo de ensino, “Um ensino que trate a ortografia como objeto de reflexão”(Morais, 2009, p. 1 e 2). É fundamental estabelecer desde cedo na sala de aula um espírito de preocupação com o leitor dos nossos textos, de maneira que a correção dos textos torne a nossa comunicação escrita eficiente. O professor tem a responsabilidade de desenvolver atividades que levem o aluno a partilhar os seus textos com os colegas para que sintam a importância de escrever corretamente. É normal que os alunos cometam mais erros de ortografia na fase inicial da aprendizagem, torna-se assim fundamental um ensino sistemático, que permita a reflexão sobre as dificuldades da ortografia, para que os alunos se tornem melhores escritores.

Um nível deficiente no domínio da ortografia reflete-se na própria relação com a escrita, ainda durante a escolaridade e para além dela. Quando os erros ortográficos são visíveis nos textos, a escrita do aluno e os seus textos são marcados. É tendo em conta estes aspetos que devemos abordar a aprendizagem da ortografia e procurar as vias que permitam aos alunos superar as dificuldades encontradas nesse processo. Assim, para a aprender a ler e a escrever existe um modelo de dupla via, nomeadamente a via direta, visual, lexical ou ortográfica e a via indireta ou fonológica. A primeira corresponde à escrita das palavras através da ativação de representações ortográficas e a segunda via baseia-se na escrita das palavras através da ativação da correspondência entre fonemas e grafemas.

Quando a criança compreende a escrita alfabética e consegue ler e escrever seus primeiros textos, ela já aprendeu o funcionamento do sistema da escrita alfabética, mas ainda desconhece a norma ortográfica. Em muitos casos, há regras, princípios orientadores que nos permitem prever, com segurança, a grafia correta. Em outros casos, é preciso memorizar. O professor precisa levar em conta as peculiaridades de cada dificuldade ortográfica. (Morais, 2009, p. 1 e 2)

As crianças escrevem conforme falam, mas na linguagem oral as palavras são pronunciadas de formas variadas, de acordo com a região. Para além disso, um grafema pode corresponder a mais do que um fonema e vice-versa. Segundo Moraes (2009), o sistema de escrita português ou a norma ortográfica da nossa língua contém aspetos regulares, ou seja, que são determinados por certas regras, e aspetos irregulares que não obedecem a uma regra compreensível.

No caso das dificuldades ortográficas regulares, deduzimos a forma correta, pois existe um princípio gerativo definido pela norma ortográfica, uma regra que se aplica a várias palavras da língua em que aparece essa dificuldade. Essas regras, que são muitas, podem ser de tipos diferentes e envolvem raciocínios distintos.

Enquanto nas dificuldades ortográficas irregulares, não conseguimos prever a grafia correta da palavra, pois deriva da sua origem ou tradição de uso, não existindo uma regra, por isso é necessário a sua memorização. Moraes (2009) identifica três tipos de relações regulares entre letras e sons: diretas, contextuais e morfológico-gramaticais.

Nas relações regulares diretas, situam-se as correspondências em que a cada grafema corresponde apenas um fonema e vice-versa, como, por exemplo, os casos dos grafemas <p>, , <t>, <d>, <f>, e <v> e os fonemas que as representam. Existindo uma regularidade na correspondência entre letra e fonema. Quanto às relações de regularidade contextual implica ter atenção a posição da correspondência fonográfica na palavra, a fim de decidir qual letra é a correta, por exemplo, o caso do grafema <m> antes dos grafemas <p> e , como em *pomba* ou *limpa* e o caso do grafema <n> para os outros casos como em *canto* ou *linda*. E, por último, as regularidades morfológico-gramaticais referem-se aos casos em que é necessário recorrer à informação gramatical e morfológica das palavras para decidir a sua forma ortográfica, por exemplo o caso do dígrafo <ss> nas flexões verbais do imperfeito do conjuntivo (*dormisse*, *comesse*, *contasse*). Desta forma, a compreensão das regras dos casos regulares do sistema ortográfico português permite melhorar a escrita dos alunos, mesmo a de palavras desconhecidas, apesar de existirem algumas exceções na escrita para além dos casos regulares.

Torna-se, assim, necessário ajudar os alunos a compreenderem as regras subjacentes aos casos de regularidades. É importante perceber que compreender não é decorar.

Enquanto nas irregularidades da escrita, existem palavras cuja correspondência fonema-grafia não é criada por nenhuma regra que a justifique. “A forma ortográfica foi fixada tendo em linha de conta critérios etimológicos ou de uso diacrónico” (A. G. Morais, 2007). Como por exemplo, os casos do fonema [s] cuja escrita pode ser com os grafemas/dígrafos <s>, <c>, <z>, <ss>, <x>, <ç>, <xc>, <sc>, <s>, ou o emprego do grafema <h> no início das palavras como *hoje*, *homem*, *hipopótamo*. Estes casos de irregularidade devem ser aprendidos recorrendo à memorização.

A compreensão e identificação do que é regular e irregular na norma ortográfica é fundamental para os alunos aprenderem a escrever com correção ortográfica. Isto é papel do professor. Deverá fazê-lo através de uma abordagem que considere a ortografia como elemento do sistema linguístico e como eixo da linguagem escrita, explanada em intervenções pedagógicas de apropriação de conhecimento, envolvendo os alunos em

atividades esclarecedoras do sistema grafo-fonémico da língua e das convenções ortográficas, e em atividades desafiantes e de estímulo cognitivo. (Morais, 2009)

Contudo, para aprender as regras ortográficas, é necessária uma aprendizagem refletida pelos próprios alunos. Para tal, o professor deve ser diretivo e indicar onde o aluno errou para ajudá-lo a pensar em formas diferentes de escrever a palavra que apresenta o erro, pois, no início, o aluno não sabe que uma palavra se pode escrever de outra maneira. Num segundo momento, o aluno já é capaz de saber se escreveu de forma incorreta e, num terceiro momento, já existe a antecipação, que é quando surge a dúvida antes de escrever a palavra. É importante que o professor vá proporcionando aos alunos as ferramentas e as estratégias necessárias para a análise das diferentes hipóteses e para a tomada de decisão. “Ensinar a escrever não é só ensinar a utilizar uma ferramenta, mas contribuir para uma arquitetura mental diferente na espécie humana” (Batista, Viana, & Barbeiro, 2011, p. 11).

3. O erro ortográfico

Segundo Barbeiro (2007), o erro ortográfico é considerado como algo a evitar, como uma manifestação de uma aprendizagem que não atingiu os objetivos. Desta forma, o professor não deve encarar o erro como objeto de “censura”, mas sim permitir compreender os conhecimentos que a criança possui no momento, com vista a adotar estratégias para desenvolver a aprendizagem, a partir do que a criança já aprendeu. As dificuldades ortográficas tanto podem ser a nível linguístico, como a nível cognitivo, nomeadamente perturbações da perceção visual, da perceção auditiva e da lateralidade.

3.1. Tipologia dos erros ortográficos

Numa sociedade onde escrever ocupa um lugar de destaque, onde cada vez mais se usa a escrita como instrumento e meio de participar em práticas profissionais e sociais, a correção da escrita afigura-se como aspeto importante na comunicação. Neste entendimento saber ortografar é um fator primordial na vida de qualquer cidadão. (Buescu, Moraes, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015)

Ao longo da pesquisa, foi possível encontrar várias observações acerca da tipologia dos erros propostas por vários autores. Barbeiro (2011) classifica os erros em nove categorias, da seguinte forma:

1. Dificuldades na correspondência entre produção oral e produção escrita: As incorreções que surgem podem ser devidas ao processamento dos fonemas (segmentação, identificação e ordenação) ou à utilização de grafemas que não representam o som em causa; estas incorreções têm geralmente como resultado uma alteração da forma fonética da palavra.
2. Incorreções por transcrição da oralidade: Incorreções correspondentes à transcrição de formas ligadas a variedades e registos que diferem da forma representada na norma ortográfica, como, por exemplo, pode escrever “auga” por água ou “ronião” por reunião.
3. Incorreções por inobservância de regras ortográficas de base fonológica: Estas regras ortográficas podem ter na sua base os seguintes aspetos: contextuais, ou seja, relativos à combinação com outros sons; acentuais, ou seja, relativos fundamentalmente à posição, tónica ou átona, em que se encontram. Exemplos regras contextuais: representar o som [k] por <q>, o som [g] por <gu>, o som [R] pelo dígrafo <rr>, entre outros. Exemplos de regras acentuais: a regra de escrita com <am> ou com <ão>, nas terminações verbais da terceira pessoa do plural.
4. Incorreções por inobservância de regras ortográficas de base morfológica/morfossintática: Representação dos morfemas, complementando a informação fonológica com a informação morfológica, os alunos podem selecionar a forma ortográfica correta para escrever a palavra, se tiverem associado uma determinada forma ortográfica ao morfema em causa como, por exemplo, a questão do masculino das palavras, no caso dos nomes e dos adjetivos, a 1.ª pessoa do singular do presente do indicativo dos verbos da 1.ª conjugação (compro, fico), 1.ª pessoa do singular do pretérito perfeito dos verbos da 1.ª conjugação (comprei, fiquei), 3.ª pessoa do singular do pretérito perfeito dos verbos da 1.ª conjugação (compro/comprou, fico/ficou), 1.ª pessoa do plural (compramos, ficamos), 3.ª

pessoa do plural (compraram, ficaram ou comprarão e ficarão, de acordo com o tempo verbal), 3.^a pessoa do singular do pretérito imperfeito do conjuntivo (comprasse, ficasse), –oso, –eza (bondoso, curioso, firmeza, esperteza).

5. Incorreções quanto à forma ortográfica específica das palavras: Nem sempre é possível recorrer a uma regra para decidir qual a grafia da palavra. Nesses casos, a forma ortográfica da palavra em causa deve ser aprendida pela via lexical ou direta, de forma a ser fixada e passar a fazer parte do léxico ortográfico do aluno.
6. Incorreções de acentuação gráfica: A acentuação deve ser objeto de atenção específica. As regras de acentuação gráfica conjugam critérios que se baseiam: na posição acentual, critérios contextuais, morfológicos e lexicais.
7. Dificuldades na utilização de minúsculas e maiúsculas: A utilização de minúsculas e maiúsculas iniciais é regida essencialmente por dois tipos de regras – ligadas ao critério do referente, ou seja, à representação dos nomes comuns/próprios, e ligadas à organização das frases no texto, designadamente à utilização de maiúscula no início de período.
8. Incorreções por inobservância da unidade gráfica da palavra: Nestas incorreções estão incluídas a junção de palavras, a separação de elementos de uma palavra e a utilização de hífen. Para o domínio da unidade palavra conjugam-se diversos aspetos, designadamente acentuais e entoacionais, morfológicos, lexicais e semânticos.
9. Incorreções ao nível da translineação: A translineação em Português efetua-se, de um modo geral, atendendo à regra da divisão silábica. Contudo, apresenta algumas situações específicas a ter em conta.

O professor deve intervir desde cedo sobre o erro, promovendo estratégias pedagógicas adequadas a cada tipo de erro. Quando estes persistem o professor deve encarar o erro de forma positiva, ajudando o aluno a progredir a sua aprendizagem, propondo atividades desafiantes e de estímulo cognitivo. Para além disso, também é importante a reflexão para aumentar o conhecimento ortográfico, que se manifesta nas produções textuais espontâneas dos alunos como na sua explicação verbal em relação aos

erros e à norma ortográfica. Desta forma, o professor deve levar os alunos a compreenderem a razão pelo qual erram a escrita de determinadas palavras, bem como ensinar estratégias de aprendizagem da norma ortográfica de forma a diminuir os erros ortográficos.

4. Estratégias para o ensino-aprendizagem da ortografia

Como sabemos, o processo de escrita é complexo, e as dificuldades em colocar no papel as representações ortográficas das palavras podem torná-lo ainda mais complexo. Quando os alunos sentem dificuldades ortográficas, impedindo o seu desenvolvimento na relação com a escrita, surge a seguinte questão: “Que estratégias podem ser utilizadas para melhorar o desempenho ortográfico dos alunos?” Segundo Barbeiro (2007), as estratégias a aplicar para desenvolver a competência ortográfica podem ser apresentadas em duas vertentes: uma vertente integradora e uma vertente metalinguística. A primeira tem como objetivo promover a relação com a escrita e com as outras competências nela atuantes, para lá da competência ortográfica. Esta vertente mobilizará o processo na sua globalidade, não incidindo apenas na representação gráfica da palavra. Por sua vez, a vertente metalinguística tem como função a construção de um conhecimento consciente, que permite a resolução de problemas ligados a alguns dos critérios atuantes no sistema ortográfico. No entanto, neste trabalho de investigação, aborda-se principalmente a vertente metalinguística.

4.1. A importância da cognição e da metacognição nas aprendizagens ortográficas

Segundo Monteiro (2010), metacognição é a capacidade de conhecer e pensar sobre o seu próprio pensar. As estratégias metacognitivas são diferentes das estratégias cognitivas, pois as primeiras são ações conscientes e controladas que envolvem conhecimentos sobre a pessoa, a tarefa e as estratégias empregadas durante a sua atividade cognitiva, enquanto que as estratégias cognitivas são inconscientes e automáticas.

O conhecimento metacognitivo pode ser definido como sendo o conhecimento que o aprendiz possui sobre si próprio, sobre os fatos ou variáveis da pessoa, da tarefa, da estratégia e sobre o modo como eles afetam os resultados dos processos cognitivos. As experiências metacognitivas são experiências conscientes, cognitivas e afetivas. Podemos dizer que as estratégias cognitivas são evocadas para fazer o progresso cognitivo, e as estratégias metacognitivas para monitorá-lo. A tomada de consciência dos próprios processos cognitivos facilita o controle dos alunos sobre seus próprios processos mentais, portanto, conecta-se a autorregulação. O aluno é estimulado a desenvolver procedimentos com estratégias de aprendizagem mais eficientes; o aluno, ao desenvolver estratégias de aprendizagem eficientes, melhora sua aprendizagem; o aluno, ao melhorar a sua aprendizagem, amplia seu desenvolvimento cognitivo. (Monteiro, 2008, p. 60)

4.2. Estratégias metacognitivas

O professor deve transmitir conhecimentos como também estratégias de aprendizagem. O uso de estratégias metacognitivas permite ao aluno interferir conscientemente no seu desempenho escolar.

Segundo Artur Morais (2009), o ensino sistemático pressupõe o uso de estratégias que estimulem a compreensão de dificuldades ortográficas específicas. “Muitos dos problemas ortográficos que grassam no papel poderão ser minimizados se as práticas educativas incluírem atividades reflexivas sobre a Língua e sobretudo se forem desenvolvidas estratégias metacognitivas que promovam o desenvolvimento do conhecimento” (Ferreira, 2010, p. 108).

De seguida, serão apresentadas várias estratégias de aprendizagem que promovem a metacognição.

- a) O ditado interativo – Segundo Artur Morais (2009), o ditado interativo é oposto ao ditado tradicional, que cumpre apenas a verificação dos conhecimentos ortográficos, enquanto o ditado interativo leva ao ensino da ortografia. O ditado interativo consiste em focalizar e discutir questões ortográficas previamente

selecionadas, não se limitando apenas a ler o texto e os alunos escreverem no caderno.

- b) Jogos de memorização das irregularidades das palavras e de reflexão ortográfica- Este tipo de jogos é mais dedicado ao estudo de uma dificuldade específica, no caso das palavras irregulares. Na aprendizagem da ortografia, é fundamental insistir sempre no contraste entre as formas certas e as erradas, estimulando os alunos a compreender e verbalizar as regras que vão descobrindo.
- c) O uso do dicionário- O dicionário é uma fonte constante de informação ortográfica, praticamente insubstituível. Este pode ser utilizado no caso das dificuldades irregulares.
- d) Atividades de desenvolvimento lexical e morfológico – Nesta estratégia de aprendizagem, está incluída a identificação da família de palavras, a classe das palavras e a determinação da forma verbal ou nominal de uma palavra. Através das relações semânticas e morfológicas das palavras, os alunos poderão criar regras ortográficas para a escrita correta das palavras. Os alunos desenvolvem a construção do seu conhecimento ortográfico. Desta forma, podem ser realizadas atividades de escrita de frases, completamento de palavras e de frases.
- e) Escrita colaborativa- Através da escrita de textos em conjunto, os alunos devem ter oportunidade para comentar e discutir com o professor e com os colegas a forma ortográfica das palavras, as dúvidas sentidas, as hipóteses colocadas, os argumentos encontrados e as relações com as outras palavras.
- f) Cópia e atividades de reescrita com correção - A cópia ajuda a treinar a forma das letras, aperfeiçoando a caligrafia, ajuda a reter as regras ortográficas, a perceber como se constrói uma frase, bem como a fixar ideias. Para que a cópia alcance os efeitos esperados na aprendizagem da ortografia, o aluno terá de focar a sua atenção na forma como a palavra se escreve, por isso deve estar sempre ligada a uma tarefa ou função.
- g) Conjuntos de palavras- Constituição de conjuntos de palavras, tendo em conta características ortográficas: presença de determinada regra; presença de

determinada representação do fonema; presença de determinada sequência de letras, entre outros.

- h) Manipulação fonémica - Supressão, substituição, mudança de posição entre os fonemas. Esta atividade pode ser ligada à leitura e à escrita, por meio da manipulação das próprias letras.
- i) Tomada de decisão – Preenchimento de espaços deixados em branco numa palavra e que correspondam à aplicação de uma regra contextual (por exemplo, a grafia - V+m vs. -V+n, conforme a consoante que se siga: ca-___po, ca___to); com estas palavras e regras poderão formar-se conjuntos.
- j) Autocorreção e heterocorreção - Escrito o texto, a criança deverá proceder à respetiva revisão, efetuando as correções que conseguir, discutindo-as com o professor e colocar todas as dúvidas que lhe surgir em relação às palavras. No segundo caso, ocorre o mesmo processo, só que os alunos fazem a revisão e correção dos textos dos colegas e colocam as suas dúvidas ao autor do texto.
- k) Confronto com o corretor ortográfico- Os alunos poderão efetuar a autocorreção do seu texto e comparar com as indicações de erros fornecidas pelo corretor ortográfico do computador para o mesmo texto. Este poderá revelar-se um auxiliar para a própria aprendizagem da ortografia.
- l) Lista prévia: Composição das listas ou conjunto de palavras a integrar no texto pode colocar em relevo uma determinada característica ortográfica. Os alunos devem construir um texto, integrando as palavras da lista realizada anteriormente.

Segundo Barbeiro (2007), no caso da atividade de copiar várias vezes as palavras em que se cometeram erros, o carácter artificial e isolado dessa tarefa, não ligado a um contexto que lhe dê sentido enquanto escrita, pode levar o aluno a não integrar a nova forma e a retomar a que já possui automatizada.

Torna-se, assim, importante que o professor crie na sala de aula um ambiente de trabalho que incentive os alunos a prestar atenção e a interessarem-se pela própria escrita. Desta forma, deve realizar atividades lúdicas para aprender ortografia, recorrendo a jogos ortográficos de memorização das irregularidades e de reflexão, de forma a despertar o interesse dos alunos na aprendizagem das regras ortográficas. As atividades devem

consolidar a tomada de consciência dos alunos em relação à sua ortografia e a ligação do sujeito à própria língua. O aluno descobrirá a língua, com as suas características, como objeto de relação com ele próprio e com a sua aprendizagem. “O objetivo consiste em conseguir que a ortografia não se torne para o aluno um obstáculo ao desenvolvimento da sua relação com a escrita e das potencialidades que esta apresenta” (Barbeiro, 2007, p. 169).

5. As Tic e a aprendizagem de ortografia

Segundo o programa de português do 1º ciclo do ensino básico (Buescu, Moraes, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015), este ciclo privilegia um desenvolvimento integrado de atividades e áreas de saber, que visa facultar aos alunos a apropriação de procedimentos e instrumentos de acesso à informação, nomeadamente a utilização das tecnologias da informação e comunicação, e de construção do conhecimento, bem como aprendizagens significativas, essenciais ao seu crescimento pessoal e social.

Atualmente, os jovens têm experiências de escrita virtual, onde ocorre uma forte mistura entre as marcas da escrita e as da oralidade, e que o fazem desde tenra idade, principalmente em ambientes virtuais, tais como chats cibernéticos, as conversas no Messenger, as mensagens nos telemóveis, entre outros. Assim, torna-se necessário levar as novas tecnologias para a sala de aula, de forma a inovar o ensino, despertando o interesse dos alunos em aprender os conteúdos do programa do ensino básico.

O perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória revela a importância do saber científico, técnico e tecnológico dos alunos, as competências nestas áreas implicam que os alunos sejam capazes de compreender processos e fenómenos científicos e tecnológicos, colocar questões, procurar informação e aplicar conhecimentos adquiridos na tomada de decisão informada, entre as opções possíveis. Os alunos devem trabalhar com recurso a materiais, instrumentos, ferramentas, máquinas e equipamentos tecnológicos, relacionando conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais. (Martins, 2017, p. 29)

A relação entre as TIC e a escrita é atualmente muito forte, quer na escrita escolar, quer na escrita profissional. Por meio da escrita, os alunos podem expressar os seus sentimentos e emoções, partilhando as suas vivências e construindo os seus

conhecimentos. Segundo Vygotsky, qualquer atividade humana é condicionada pelos próprios meios que são mobilizados nessa atividade. É importante referir que o computador permite o processo de escrita, o produto escrito e a participação numa comunidade em rede. Portanto, a escola deve proporcionar atividades com o objetivo de adquirir competências com os diversos instrumentos de escrita, articulando o computador com a escrita manuscrita. Para além disso, a internet também disponibiliza meios de comunicação, o que permite às pessoas comunicar entre si a grandes distâncias. Hoje, a escola pode aproveitar esse fator para realizar projetos e atividades em grupo, propondo aos alunos a partilha dos seus trabalhos com os seus colegas através da utilização da internet. Este tipo de projetos promove a autonomia dos alunos bem como o seu interesse e o gosto pela escrita. Por conseguinte, a ortografia é um tema que pode ser trabalhado com os alunos através do computador, levando-os a escrever os seus textos, a rever e a corrigir os erros ortográficos, promovendo o interesse e a preocupação com a sua escrita e o embelezamento do seu texto para que os seus colegas, mais tarde, o possam ler e admirar. Os alunos tornam-se, assim, leitores e escritores. Deste modo, a comunicação e a interação podem ser aprofundadas e orientadas para tornarem os textos escritos objeto de apreciação e de reflexão. Para além disso, os multimédia podem constituir utensílios que vão ajudar o aluno na eficácia das tarefas que o colocam numa relação nova perante o professor. “O potencial das Tic está sobretudo ligado à sua flexibilidade, à sua capacidade de veicular informações de forma multimodal” (Barbot & Camatarri, 2001, p. 66).

Os resultados da investigação associam a obtenção de melhorias não ao computador em si, enquanto fator isolado, mas à sua utilização num contexto pedagógico que, para além de disponibilizar este recurso tecnológico, proporcione a descoberta das características dos escritos e da sua utilização na sociedade, a reflexão no interior do processo de escrita, a interação e a colaboração em relação à escrita e a atribuição de funções aos textos produzidos, de forma a tornar a sua produção significativa para os alunos. Deste modo, o computador surge como um recurso colocado ao serviço de estratégias concebidas para proporcionar o desenvolvimento da relação dos alunos com a escrita. (Tavares & Barbeiro, 2011, p. 61)

6. Estudos empíricos

A ortografia tem sido um tema recorrente nos estudos de investigação em instituições de ensino superior, em Portugal. Os critérios da pesquisa realizada ocorreram no âmbito da ortografia em Portugal no 1º ciclo. A maior parte destes estudos são centrados em alunos do 2º ano até ao 4º ano de escolaridade, uma vez que é a fase de aprendizagem da escrita e é quando os alunos cometem mais erros nas suas produções textuais, tanto espontâneas como orientadas. Desta forma, deve-se ensinar o mais cedo possível a norma ortográfica e as estratégias de aprendizagem para que os alunos aumentem o gosto pela escrita e evitem os erros ortográficos. De acordo com a pesquisa, foi encontrado um estudo efetuado com crianças do 2º e 3º ano de escolaridade, sobre a ortografia. O título da dissertação é “A influência do exercício de ditado na consolidação da ortografia” (Salvado, 2015). Este estudo foi elaborado no âmbito da realização de um Mestrado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. Desta forma, centra-se na pesquisa, implementação e análise da estratégia de ditado no processo de aprendizagem da ortografia. A autora utilizou uma metodologia focada na aplicação de testes, na qual realizou os ditados e analisou os erros dos alunos segundo uma tipologia de erros ortográficos. Os resultados obtidos através da análise das produções textuais das crianças envolvidas no estudo, bem como nas suas explicitações dadas em relação aos erros e às normas ortográficas, revelam que o exercício de ditado tem uma influência positiva na expansão do conhecimento ortográfico das crianças. Para além disso, considera que a escola tem um papel fundamental para o desenvolvimento de competências ortográficas, bem como o uso de estratégias de aprendizagem que promovam a reflexão da norma ortográfica.

No ano seguinte, realiza-se outro estudo no âmbito da ortografia no mesmo instituto politécnico de Setúbal, designado por “Refletir sobre a ortografia no 1º ciclo do Ensino Básico-um estudo com alunos do 2º ano” (Leitão, 2016). O objetivo deste estudo era perceber de que forma a prática de atividades de escrita contribuía para que os alunos corrigissem individualmente os seus erros. Conclui-se que, para melhorar o desempenho ortográfico dos alunos, é importante trabalhar a consciência fonológica, refletir com os

alunos sobre as questões ortográficas em todos os momentos da escrita, a tomada de consciência da existência de diversas tipologias de erro e, conseqüentemente, da diferença no seu tratamento.

Para além disso, é importante referir um estudo realizado sobre o código ortográfico, no instituto politécnico de Viana do Castelo, intitulado por “Utilização de Recursos Tecnológicos na consolidação do código ortográfico” (Silva, 2017). Este estudo foi realizado com alunos do 3º e 4º anos de escolaridade e tinha como objetivo perceber de que forma os recursos tecnológicos podem ser utilizados para a consolidação ortográfica. Desta forma, a investigadora concluiu que os alunos apresentam maiores dificuldades nas irregularidades do código ortográfico e que a adequação dos recursos tecnológicos para a realização de tarefas ortográficas implica um exercício prévio de reflexão e planificação do professor, articulando conhecimento tecnológico, didático e pedagógico.

Metodologia

Neste subcapítulo do projeto de investigação, são descritas as opções metodológicas definidas para este estudo, a caracterização dos participantes, são apresentadas as técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados, a apresentação do percurso da intervenção educativa do estudo de investigação e a descrição dos procedimentos utilizados na análise de dados. Por fim, são apresentadas as categorias de análise e a calendarização do estudo.

Opções metodológicas

Ao longo do processo de investigação, definiu-se um conjunto de opções metodológicas como suporte básico do progresso e da concretização dos objetivos estabelecidos. Segundo Coutinho, (2014) a “investigação é uma atividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo de indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos sociais” (Coutinho, 2014, p. 7). Para além disso, a mesma autora refere que “é através da investigação que se reflete e problematizam os problemas nascidos na prática, que se suscita o debate e se edificam as ideias inovadoras” (Coutinho, 2014, p. 7).

De forma a orientar o pensamento e a ação na investigação, tornou-se necessário adotar um conjunto de princípios, valores e técnicas designado por paradigma de investigação. Este é constituído por um modelo para o “que” e para o “como” investigar dentro de um contexto histórico e social determinado. Assim, “um paradigma consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionadas e que orientam o pensamento e a investigação” (Bogdan & Biklen, 1994). Outros autores definem paradigma como “um conjunto articulado de postulados, de valores conhecidos, de teorias comuns e de regras que são aceites por todos os elementos de uma comunidade científica num dado momento histórico” (Coutinho, 2014, p. 8). Desta forma, optou-se pelo paradigma que mais se adequava ao estudo de investigação, o interpretativo ou construtivista. Segundo Coutinho (2014), “a teoria de tipo interpretativo, não é anterior aos

dados, mas surge a partir desses mesmos dados, numa relação constante e dinâmica com a prática, sem intuítos precisos de normatividade” (Coutinho, 2014, p. 30). A mesma autora refere ainda que:

Compreender é a palavra de ordem neste tipo de teorias. Por isso, se o que queremos compreender o que sucede numa situação concreta, em vez de estabelecer controlos necessitamos de observar a interação entre todos os intervenientes da forma como operam no seu contexto natural. (Coutinho, 2014, p. 30)

A realidade é múltipla e dinâmica, é construída e subjetiva. Existem algumas palavras-chave que definem o paradigma interpretativo, tais como compreensão, significado, interpretação e subjetividade do investigador.

Após a escolha do paradigma, segue-se a adoção da metodologia. Neste caso, tendo em conta o problema, as questões e os objetivos elencados, a metodologia qualitativa era a que mais se adequava, uma vez que “na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 47). Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser compreendidas de forma mais profunda quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. Estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 47). O objetivo dos investigadores é o de melhor compreender o comportamento e a experiência humanos.

Segundo Coutinho (2014), “o objeto de estudo da investigação não são os comportamentos, mas as intenções e situações, ou seja, trata-se de investigar ideias, de descobrir significados, nas ações individuais e nas interações sociais a partir da perspetiva dos atores intervenientes no processo” (Coutinho, 2014, p. 28). Enquanto a nível metodológico, a mesma autora refere que a investigação qualitativa se baseia no método indutivo porque:

O investigador pretende desvendar a intenção, o propósito da ação, estudando-a na sua própria posição significativa, isto é, o significado tem um valor enquanto inserido nesse contexto, adotando a postura de quem tenta compreender a situação sem impor expectativas prévias ao fenómeno estudado. (Coutinho, 2014, p. 28)

Assim, a teoria surge *a posteriori* dos factos e, a partir da análise dos dados, fundamentando-se na observação dos sujeitos, na sua interpretação e significados próprios e não nas conceções prévias do investigador que estatisticamente as comprovaria e generalizaria.

Face ao estudo de investigação e da metodologia, segue-se a escolha do método ou plano metodológico da investigação. Desta forma, optou-se por um plano de investigação designado por estudo de caso (Cohen & Manion, 1994), no qual o foco da investigação recai no estudo do problema de um determinado grupo de alunos. Segundo Bogdan e Biklen (1994), um estudo de caso “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico.” Os investigadores começam por recolher os dados, revendo-os e explorando-os, tomando decisões acerca do objetivo do trabalho. Estes organizam e distribuem o seu tempo, escolhem as pessoas que irão entrevistar e quais os aspetos a aprofundar. “À medida que vão conhecendo melhor o tema em estudo, os planos são modificados e as estratégias seleccionadas” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 89).

Outros autores referem, ainda, que o estudo de caso “é a exploração de um sistema limitado, no tempo e em profundidade através de uma recolha de dados profunda envolvendo fontes múltiplas de informação ricas no contexto” (Coutinho, 2014, p. 335). Coutinho (2014) afirma que estudo de caso é uma investigação “empírica que investiga um fenómeno no seu ambiente natural, é a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o como e o porquê dos acontecimentos atuais sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo” (Coutinho, 2014, p. 335).

Caracterização dos participantes

No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, realizou-se o estudo de investigação num grupo de alunos do 2º ano, que integrava uma turma mista do 1º e 2º anos do 1ºCEB, num contexto público situado no distrito e concelho de Viana do Castelo. O grupo que participou no estudo de investigação é constituído por 9 alunos, 8 do sexo masculino e 1 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os sete e os oito anos. Desta forma, é importante referir algumas características dos elementos do grupo que podem influenciar o estudo de investigação. É o caso de um participante com necessidades educativas especiais, que apresenta algumas dificuldades de aprendizagem a nível cognitivo, o que contribui para as dificuldades de aprendizagem em todas as áreas curriculares, incluindo o Português. De uma forma global, verifica-se que o grupo de alunos se interessa mais pelas áreas curriculares de Matemática e as Expressões Artísticas e Físico-Motoras, como foi possível perceber através da observação e dos diálogos com os alunos. As dificuldades apresentadas pelos alunos são, maioritariamente, na área curricular de Português. Estes apresentam falta de vocabulário, dificuldades na leitura e ortografia. Os alunos sentem dificuldades na organização e estrutura de um texto, não fazem a pontuação e apresentam muitos erros ortográficos.

Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Após a definição do problema, os objetivos elencados e as questões levantadas na fase inicial da investigação, segue-se o processo de recolha de dados. Sendo um estudo de investigação de natureza qualitativa, a investigadora assumiu um papel participante, recorrendo a diferentes técnicas e instrumentos para o estudo do problema. “Trata-se de saber «o que» e «como» vão ser recolhidos os dados, que instrumentos vão ser utilizados, questões fundamentais das quais depende a qualidade científica dos resultados e das conclusões do estudo” (Coutinho, 2014, p. 104). Segundo Bogdan & Biklen (1994), “o termo «dados» refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que

se encontram a estudar, são os elementos que formam a base da análise” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 149). Os mesmos autores afirmam que:

Os dados servem como factos inegáveis que protegem a escrita que possa ser feita de uma especulação não fundamentada. Os dados incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca dos aspetos da vida que pretendemos explorar. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 149)

Uma vez que a metodologia da investigação é de natureza qualitativa, esta, por sua vez, é também descritiva, pois os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados podem incluir transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais. “Ao recolher os dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 47). Os dados qualitativos incluem materiais que os investigadores registam ativamente. No caso deste estudo de investigação, utilizaram-se diversas técnicas de recolha de dados, tais como a observação participante e naturalista, documentos dos alunos, isto é, os registos escritos que os alunos realizaram através de testes fornecidos pela investigadora, conversas ou diálogos estabelecidos com os alunos ao longo das tarefas da fase A a D do percurso de intervenção educativa, bem como os meios audiovisuais, incluindo o vídeo e a fotografia. Para além disso, os instrumentos utilizados no estudo foram o gravador do telemóvel e a máquina fotográfica, como também a transcrição das observações realizadas.

Observação

A *observação* foi uma das técnicas de recolha de dados utilizadas neste estudo de investigação. Desta forma, a observação participante e naturalista decorreu no seu ambiente natural e envolveu a participação ativa do investigador, sendo o registo das informações apoiado em notas de campo, fotografia, vídeo e áudio. Neste caso, “para a obtenção e análise dos dados, utilizam-se técnicas de observação, cujo objetivo é recolher

os dados no meio natural em que ocorrem (observação naturalista), com a participação ativa do investigador (observação participante)” (Coutinho, 2014, p. 136).

As técnicas de observação consistem no registo de unidades de interação numa situação social bem definidas baseada naquilo que o observador vê e ouve. Através da observação o investigador consegue documentar atividades, comportamentos e características físicas sem ter de depender da vontade e capacidade de terceiras pessoas. (Coutinho, 2014, p. 136)

A tipologia da técnica de observação utilizada neste estudo de investigação tomou uma dimensão não estruturada, o que significa que o investigador parte para o terreno apenas com uma folha de papel onde regista tudo o que observa, são as chamadas notas de campo. Neste tipo de observação, o investigador observa o que acontece naturalmente e daí ser também designada observação naturalista.

Documentos dos alunos

No presente estudo de investigação, utilizaram-se os documentos dos alunos como uma das técnicas de recolha de dados, isto é, os registos escritos que os alunos realizaram através de testes fornecidos pela investigadora ao longo da intervenção didática. Os documentos dos alunos permitiram analisar as suas respostas e os seus comportamentos relativamente ao tema em estudo, contribuindo para a análise e avaliação dos dados. “Os testes são uma técnica de recolha de dados que se destinam à avaliação de conhecimentos, inteligência, raciocínio abstrato, criatividade, entre muitas outras variáveis do foro cognitivo e mesmo socioafetivo” (Coutinho, 2014, p. 144).

Diálogos ou conversas com os alunos

Ao longo da intervenção didática, foram desenvolvidas com os alunos tarefas sobre o tema em estudo. Durante a execução das tarefas, a investigadora estabeleceu diálogos com os alunos de forma a compreender os pensamentos dos alunos acerca das questões

desenvolvidas e para, futuramente, analisar e refletir sobre o conhecimento e comportamento dos alunos e realizar a sua avaliação. Para registar os diálogos estabelecidos com os alunos, a investigadora utilizou os registos audiovisuais, nomeadamente o vídeo e a fotografia. “As técnicas baseadas na conversação estão centradas na perspetiva dos participantes e enquadram-se nos ambientes de diálogo e de interação” (Coutinho, 2014, p. 370).

Registos audiovisuais (vídeo e fotografia)

Para além das técnicas de recolha de dados mencionadas anteriormente, também foram utilizados os *meios audiovisuais*, nomeadamente os vídeos e as fotografias. Esta técnica de recolha de dados foi essencial ao longo do estudo de investigação, pois permitiu registar toda a intervenção didática e todos os comportamentos e atitudes dos alunos, que, mesmo não sendo observados pelo investigador no exato momento ou mesmo sendo observados, ficariam no esquecimento. Com a utilização dos vídeos e das fotografias, ficaram registados e memorizados para, mais tarde, o investigador poder analisar e refletir, pormenorizadamente. É importante referir que a presença dos diferentes meios audiovisuais não interferiu no comportamento dos alunos pelo facto de, habitualmente, serem utilizados durante a prática pedagógica.

Percurso de intervenção educativa do estudo de investigação

O presente estudo de investigação envolveu várias etapas, sendo o percurso de intervenção educativa uma delas. De forma a desenvolver mudanças nas práticas relativas ao ensino e aprendizagem da ortografia, organizou-se um plano que promovesse o envolvimento cognitivo dos alunos nas diversas atividades implementadas.

O percurso de intervenção educativa relativo ao estudo de investigação desenvolveu-se em quatro fases distintas, nomeadamente: (A) diagnóstico, (B) intervenção, (C) Aferição das aprendizagens e (D) Avaliação final. As tarefas foram

desenvolvidas ao longo das cinco semanas de implementação, sendo que em todas as semanas era trabalhada a aprendizagem de uma determinada incorreção ortográfica. Para além disso, todas as semanas, cada incorreção ortográfica era desenvolvida em três etapas, ou seja, era desenvolvida uma atividade de diagnóstico, uma atividade de intervenção e uma atividade de aferição das aprendizagens. A fase de diagnóstico teve como objetivo identificar as dificuldades ortográficas mais frequentes dos alunos. A segunda fase, de intervenção, tinha como objetivo implementar atividades de consolidação e memorização ortográfica, aprendendo as regras de ortografia através das estratégias de aprendizagem mais adequadas. A terceira fase, a de aferição das aprendizagens, procurou avaliar o resultado da intervenção educativa, de modo a perceber se as estratégias utilizadas foram adequadas para a consolidação ortográfica. E, por fim, a quarta e última fase, a avaliação final, foi realizada na última semana de implementação e as atividades desenvolvidas tinham como objetivo avaliar as aprendizagens dos alunos, isto é, avaliar todas as incorreções ortográficas trabalhadas ao longo do estudo de investigação.

De seguida, apresenta-se um quadro com o percurso de intervenção educativa, de modo sintetizado, incluindo todas as fases do estudo, as atividades realizadas, os objetivos associados e a respetiva calendarização.

Quadro 3- Síntese do percurso de intervenção educativa

FASES DO PERCURSO	ATIVIDADES	OBJETIVOS	CALENDARIZAÇÃO
FASE A Diagnóstico	<u>Atividade 1:</u> Ditado cantado: “As armas do meu adufe”. Tabela para descobrir o erro: “Onde é que eu errei?”	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e analisar os erros ortográficos dos alunos. - Verificar se os alunos percecionam e refletem sobre os erros. 	Semana 1- 19 a 21 de março de 2018 <u>Irregularidades ortográficas:</u> Quando é que o fonema [Z] se escreve com o grafema < s >? E quando é que o fonema [Z] se escreve com o grafema <z>?
FASE B Intervenção	<u>Atividade 2:</u> Bingo das letras. <u>Atividade 3:</u> Ficha de ortografia “Brincar com os sons 1”. <u>Atividade 4:</u> Jogo do peixinho.	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e identificar o fonema [Z]. - Reconhecer que o fonema [Z] pode ser grafado pelos grafemas <z>, <s> ou <x>. - Memorizar a forma ortográfica correta das palavras. -Reconhecer a forma ortográfica correta das palavras através da identificação da família de palavras. 	
FASE C Aferição das aprendizagens	<u>Atividade 5:</u> Produção de texto descritivo.	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar os erros ortográficos dos alunos. - Verificar se houve evolução ortográfica nos casos trabalhados com os alunos. 	
FASE A Diagnóstico	<u>Atividade 6:</u> Ditado a pares do poema “A Carocha” de Violeta Figueiredo e Manuela Bacelar. Tabela para descobrir o erro: “Onde é que eu errei?”	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e analisar os erros ortográficos dos alunos. - Envolver os alunos no processo de descoberta e correção do erro. - Desenvolver a capacidade de identificar incorreções ortográficas e refletir sobre elas. 	Semana 2- 16 a 18 de abril de 2018 <u>Irregularidades ortográficas:</u> - Quando é que o fonema [j] se escreve com o dígrafo <ch>? E

<p>FASE B Intervenção</p>	<p><u>Atividade 7:</u> Dominó das palavras.</p> <p><u>Atividade 8:</u> Hot Potatoes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e identificar o fonema [j]. -Reconhecer que o fonema [j] pode ser grafado com o dígrafo <ch> ou o grafema <x>. - Memorizar a forma correta das palavras. -Reconhecer que o fonema [3] pode ser grafado com os grafemas <j> ou <g>. - Descobrir em que situações se usa o grafema <G> ou <J> antes do grafema <E> e de <I>. 	<p>quando é que o fonema [j] se escreve com o grafema <x>?</p> <p>-Quando é que o fonema [3] se escreve com o grafema <j> ou <g>?</p> <p>- Em que situações se usa o grafema <g> antes de <e> e de <i>?</p> <p>E em que situações se usa o grafema <j> antes de <e> e de <i>?</p>
<p>FASE C Aferição das aprendizagens</p>	<p><u>Atividade 9:</u> Ficha de atividades- “A Carochinha”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar se houve evolução ortográfica nos casos trabalhados com os alunos. -Promover o gosto pela escrita com correção ortográfica. -Promover o gosto pela literatura infantil tradicional e oral. 	
<p>FASE A Diagnóstico</p>	<p><u>Atividade 10:</u> Meio ditado do poema “O Lagarto medroso” de Cecília Meireles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e analisar os erros ortográficos dos alunos. - Desenvolver a capacidade de identificar incorreções ortográficas e refletir sobre elas. -Promover o gosto pela escrita. 	<p>Semana 3 – 30 de abril a 3 de maio de 2018</p> <p><u>Irregularidades ortográficas:</u></p>
<p>FASE B Intervenção</p>	<p><u>Atividade 11:</u> Brincar com os ditongos.</p> <p><u>Atividade 12:</u> Ficha de ortografia “Brincar com os sons 2”.</p> <p><u>Atividade 13:</u> Lenço dos namorados- Quadra para a mãe.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Reconhecer e identificar o fonema [u]. -Reconhecer que o fonema [u] pode ser grafado com <u> ou <o>. - Reconhecer que o grafema <u> existe nos ditongos <i>au, eu, iu, ou</i>. - Memorizar a forma correta das palavras. -Promover o gosto pela escrita. 	<p>Quando é que o fonema [u] se escreve com o grafema <o>? E quando é que o fonema [u] se escreve com o grafema <u>?</p>

<p>FASE C</p> <p>Aferição das aprendizagens</p>	<p><u>Atividade 14:</u> Ficha de atividades – “A galinha medrosa”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar se houve evolução ortográfica praticada pelos alunos. -Promover o gosto pela escrita com correção ortográfica. Promover o gosto pela literatura infantil tradicional e oral. 	
<p>FASE A</p> <p>Diagnóstico</p>	<p><u>Atividade 15:</u> Ditado negociado do poema “O cavaleiro branco” de Cecília Meireles.</p> <p>Tabela para descobrir o erro: “Onde é que eu errei?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e analisar os erros ortográficos dos alunos. -Desenvolver a capacidade de identificar incorreções ortográficas e refletir sobre elas. - Desenvolver estratégias de autocorreção. -Discutir as ideias entre os elementos do grupo. 	<p>Semana 4 – 14 a 18 de maio de 2018</p> <p><u>Irregularidades ortográficas:</u></p> <p>Onde se emprega o grafema <h>?</p>
<p>FASE B</p> <p>Intervenção</p>	<p><u>Atividade 16:</u> Atividades no programa Plickers.</p> <p><u>Atividade 17:</u> Ficha de ortografia “Brincar com os sons 3”.</p> <p><u>Atividade 18:</u> Criação de um caderno ortográfico digital.</p> <p>- Cópia dos textos escritos realizados pelos alunos nas fichas de atividades.</p> <p><u>Atividade 19:</u> Ditado de palavras no computador, utilizando o programa Microsoft Word.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Reconhecer e identificar palavras com o grafema <h>. -Distinguir as situações em que se escreve há ou à. - Reconhecer que o fonema [i] pode ser grafado com <e> ou <i>. - Memorizar a forma correta das palavras. - Promover o gosto pela leitura e escrita. - Promover a aprendizagem da ortografia da língua, utilizando os recursos tecnológicos. 	<p>Quando é que o fonema [i] se escreve com o grafema <e>? E quando é que o fonema [i] se escreve com o grafema <i>?</p>

<p>FASE C</p> <p>Aferição das aprendizagens</p>	<p><u>Atividade 20:</u> Ficha de atividades “O galo Cristalo”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar se houve evolução ortográfica praticada pelos alunos. -Promover o gosto pela escrita com correção ortográfica. Promover o gosto pela literatura infantil tradicional e oral. -Desenvolver o conhecimento da estrutura e organização de um texto. 	
<p>FASE D Avaliação Final</p>	<p><u>Atividade 21:</u> Criação de um conto tradicional coletivo e do livro digital “e-book”.</p> <p><u>Atividade 22:</u> Peddypaper ortográfico.</p> <p><u>Atividade 23:</u> Ficha de atividades de avaliação final.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Promover o gosto pela escrita com correção ortográfica. -Promover o gosto pela literatura infantil tradicional e oral. - Verificar se houve evolução ortográfica praticada pelos alunos. -Verificar se os alunos utilizaram e compreenderam as estratégias de aprendizagem da ortografia. -Promover a reflexão sobre a língua. 	<p>Semana 5 – 28 a 30 de maio de 2018</p> <p>Avaliação final de todas as irregularidades ortográficas trabalhadas anteriormente.</p>

Descrição das atividades:

Atividade 1: Ditado cantado: “As armas do meu adufe”

Nesta atividade, mais propriamente “o ditado cantado”, os alunos apenas teriam de escutar a música “As armas do meu adufe” de Gilberto Costa e completar a letra da canção à medida que a música tocava. A professora estagiária entregou a cada aluno a letra da música incompleta e, antes de iniciar a atividade, colocou a música três vezes para que os alunos compreendessem e se familiarizassem com a letra da canção. Ao longo da atividade, a PE colocou a música mais do que uma vez até que todos os alunos tivessem a

letra da música completa. De seguida, entregou a cada aluno a letra da canção completa e uma tabela para que os alunos identificassem o erro e realizassem a correção ortográfica.

Atividade 2: Bingo das letras

Neste jogo de memorização das irregularidades ortográficas, a PE distribuiu uma prancha por cada aluno. Esta prancha tinha 12 palavras. Antes de iniciar o jogo, os alunos deviam ler, para si, as palavras que tinham na sua prancha. De seguida, a professora tinha um saco com cartões com as mesmas palavras escritas nas pranchas dos alunos. A PE retirou um cartão do saco aleatoriamente e leu a palavra que saiu, sem mostrar o cartão. Os alunos deviam descobrir se tinham essa palavra na sua prancha. Quem tivesse a palavra igual à do cartão na sua prancha, colocava um botão ou outro objeto por cima da palavra. O primeiro aluno que conseguisse preencher a sua prancha com os botões, tapando as suas palavras, deveria dizer “Bingo!” e ganhava o jogo. Entretanto, a professora estagiária poderia continuar o jogo e ver quem conseguia ficar em segundo e terceiro lugar.

Atividade 3: Ficha de ortografia “Brincar com os sons 1”

Nesta atividade de memorização ortográfica e de melhoria do erro, a PE entregou a cada aluno uma ficha de atividades sobre a irregularidade ortográfica do fonema [Z] e da utilização dos grafemas <s> ou <z>. Após os alunos realizarem a ficha individualmente, a PE corrigiu a ficha com os alunos, questionando-os sobre a irregularidade ortográfica apresentada, mostrando-lhes algumas estratégias de aprendizagem como o desenvolvimento lexical e morfológico, mais propriamente a família de palavras.

Atividade 4: Jogo do peixinho

A professora estagiária distribuiu pelos alunos 3 cartões com palavras irregulares e suas imagens correspondentes. As restantes cartas deviam ser colocadas no centro do jogo. Um dos alunos devia começar a pedir a outro jogador cartas com palavras da mesma família de casa, por exemplo. Se o outro jogador tivesse alguma carta devia dá-la, caso não tivesse devia dizer “Vai pescar” e o aluno deveria ir buscar ao baralho de cartas colocadas no centro do jogo. Se saísse a carta pedida, podia continuar a pedir, caso não saísse, deveria passar a sua vez a outro jogador. Ganhava 1 peixinho quem conseguisse juntar pelo menos 4 cartões

com palavras da mesma família. Ganhava o jogo quem conseguisse juntar mais do que 1 peixinho, isto é, mais do que uma família de palavras.

Atividade 5: Produção de texto descritivo

Esta atividade tinha como objetivo avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos acerca da irregularidade ortográfica do fonema [Z] e da utilização dos grafemas <s> ou <z>. Desta forma, a professora estagiária pediu aos alunos que escrevessem um texto descritivo de um colega da turma, em que utilizassem, pelo menos, três dos adjetivos apresentados numa tabela, na qual os alunos deveriam transformar os nomes em adjetivos, antes de escreverem o texto.

Atividade 6: Ditado a pares do poema “A Carocha” de Violeta Figueiredo e Manuela Bacelar

Na segunda semana, realizou-se, na primeira fase de diagnóstico, um ditado a pares do poema “A Carocha” de Violeta Figueiredo e Manuela Bacelar, de forma a verificar os erros ortográficos cometidos pelos alunos de acordo com a irregularidade ortográfica do fonema [j] e da utilização dos grafemas <ch> ou <x> e ainda do fonema [ʒ] e a utilização dos grafemas <j> ou <g>. Nesta atividade, a PE dividiu a turma em pares e entregou a cada um o poema. Este estava incompleto e cada aluno devia ler a parte que tinha ao seu colega e este devia escrever o que faltava. Por exemplo: o aluno A tem o primeiro verso do poema, enquanto o aluno B não tem; sendo assim, o aluno A deve ditar o poema para o aluno B e este escreve. Depois o aluno B tem o segundo verso, enquanto o aluno A tem de escrever. No final, leram o poema completo para a turma em voz alta, e de seguida, a PE projetou o poema no quadro interativo e os alunos leram e escutaram a leitura do poema.

Atividade 7: Dominó das palavras

Neste jogo de memorização da irregularidade ortográfica do fonema [j] e da utilização dos grafemas <ch> ou <x>, os alunos tinham cartões com palavras com o som “Chá”, “Ché”, “Chi”, “Chó”, “Chu”. A PE colocou uma peça central com as palavras: “Chávena, Xavier, Chamar e charco.” Os alunos colocaram palavras que continham o mesmo som da primeira sílaba da palavra “Chávena”, como: chá; charco Ou da palavra “Chaminé”, como: xadrez.

Atividade 8: Hot Potatoes

De forma a facilitar a memorização de palavras com ortografia irregular, recorrendo a estratégias de aprendizagem da ortografia, realizou-se uma ficha de atividades no programa Hot Potatoes. Esta ficha era composta por sete questões, na qual os alunos tinham de completar palavras, transformar palavras, ordenar palavras, realizar um crucigrama, atividades de adjetivos e verbos, família de palavras e analogia de palavras. Todas as questões realizadas eram sobre a tipologia de erro trabalhada durante a semana. Os alunos realizaram a ficha nos tablets e nos computadores disponibilizados pela escola.

Atividade 9: Ficha de atividades- “A Carochinha”

O principal objetivo desta atividade era avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos acerca da irregularidade ortográfica do fonema [j] e da utilização dos grafemas <ch> ou <x> e ainda do fonema [ʒ] e a utilização dos grafemas <j> ou <g>. Os alunos realizaram uma ficha de atividades sobre o conto tradicional “A Carochinha”, em que era apresentado o conto e questões de interpretação acerca do mesmo. Para além disso, também eram apresentadas questões de gramática e ainda era pedido aos alunos que escrevessem um texto sobre o conto tradicional, respeitando a organização e estrutura textual.

Atividade 10: Meio ditado do poema “O Lagarto medroso” de Cecília Meireles

Na terceira semana, realizou-se, na primeira fase de diagnóstico, um meio ditado do poema “O Lagarto Medroso” de Cecília Meireles, de forma a verificar os erros ortográficos cometidos pelos alunos de acordo com a irregularidade ortográfica a ser trabalhada durante a semana do fonema [U] e da utilização dos grafemas <o> ou <u>. Nesta atividade, a PE ditou o poema para os alunos exceto algumas palavras, e, neste caso, os alunos tinham de completar o poema, usando palavras à sua escolha, de forma a promover a escrita criativa. No final, a PE entregou a cada aluno o poema completo e corrigiu individualmente o poema com cada aluno, depois disso os alunos colocaram na tabela as palavras que erraram, as palavras escritas corretamente e a identificação do erro.

Atividade 11: Brincar com os ditongos

Neste jogo de memorização da irregularidade ortográfica trabalhada na terceira semana de implementação, a PE apresentou um dado com os ditongos au, eu, iu e ou. Nas quatro faces do dado tinha um ditongo e nas duas faces que sobravam tinha a imagem de dois dados. Dividiu a turma em 9 grupos de dois e três elementos. Deu a cada grupo uma prancha com imagens que se identificaram. À vez, cada grupo lançou o dado. Leu o ditongo que saiu e verificou, na sua prancha, se havia alguma imagem cujo nome continha esse ditongo. Se fosse o caso, o grupo ganhava o cartão onde essa palavra estava escrita e colocava-o sobre a imagem. Se, ao lançar o dado, saísse a imagem de dois dados o grupo jogava de novo. O jogo continuava com cada um dos grupos a jogarem à vez. Ganhou o grupo que conseguiu descobrir todas as palavras da sua prancha, em primeiro lugar.

Atividade 12: Ficha de ortografia “Brincar com os sons 2”

Nesta atividade de memorização ortográfica e de melhoria do erro, a PE entregou a cada aluno uma ficha de atividades sobre a irregularidade ortográfica do fonema [U] e da utilização dos grafemas <o> ou <u>. Após os alunos realizarem a ficha individualmente, a PE corrigiu a ficha com os alunos, questionando-os sobre a irregularidade ortográfica apresentada, mostrando-lhes algumas estratégias de aprendizagem como o desenvolvimento lexical e morfológico.

Atividade 13: Lenço dos namorados-Quadra para a mãe

Nesta atividade, os alunos realizaram um lenço dos namorados para oferecerem à sua mãe, para celebrar assim o dia da mãe. A PE apresentou aos alunos vários exemplos de lenços dos namorados e quadras, tendo cada aluno um exemplo. Alguns lenços dos namorados de antigamente têm quadras escritas à mão, mas com muitos erros ortográficos, pois as pessoas não sabiam escrever corretamente. No entanto, os alunos deviam ter o cuidado para não darem erros. Estes escreveram primeiro a sua quadra numa folha de registo, e só depois é que passaram para o lenço em tecido. Cada um dos alunos tinha um pedaço de tecido para decorar e escrever a sua quadra de forma a parecer um lenço dos namorados. No centro deste, estava a quadra dedicada à sua mãe. Nesta quadra, os alunos tinham de integrar alguns sentimentos dados pela PE.

Atividade 14: Ficha de atividades – “A galinha medrosa”

O principal objetivo desta atividade era avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos acerca da irregularidade ortográfica do fonema [U] e da utilização dos grafemas <o> ou <u>. Portanto, os alunos realizaram uma ficha de atividades sobre o conto tradicional “A galinha medrosa”, em que era apresentado o conto e questões de interpretação acerca do mesmo. Para além disso, também eram apresentadas questões de gramática e ainda era pedido aos alunos que escrevessem um texto sobre o conto tradicional, respeitando a organização e estrutura textual.

Atividade 15: Ditado negociado do poema “O cavalinho branco” de Cecília Meireles

Na quarta semana de implementação, realizou-se na primeira fase de diagnóstico, um ditado negociado do poema “O cavalinho branco”, de forma a verificar os erros ortográficos cometidos pelos alunos de acordo com as irregularidades ortográficas a ser trabalhadas durante a semana como o emprego do grafema <h> e ainda o fonema [l] e a utilização dos grafemas <e> ou <i>. Nesta atividade, a PE ditou o poema aos alunos e estes escreveram numa folha. No final, a PE dividiu a turma em pequenos grupos para confrontarem as escritas de cada um, negociando a partir de variantes da mesma palavra a forma ortograficamente correta. Após isso, cada grupo apresentou as variantes das palavras consideradas corretas, explicando o seu raciocínio. E, no fim, a partir dos argumentos dos alunos, a PE conduziu o grupo à escrita das boas formas, destacando as estratégias que auxiliam em cada caso na resolução do problema. De seguida, os alunos escreveram as palavras que erraram na tabela de correção.

Atividade 16: Atividades no programa Plickers

De forma a facilitar a memorização das palavras irregulares e das regras ortográficas da tipologia de erro trabalhada durante a semana, realizou-se uma sequência de atividades no programa “Plickers”, acerca da história “Aqui há gato!” de Rui Lopes. Desta forma, foram realizadas questões de interpretação da história, bem como oito questões de ortografia. A PE apresentou a história e realizou as atividades através da projeção no quadro interativo. Deu a cada aluno uma folha com um código, fornecido pelo próprio programa, para responder a cada uma das questões apresentadas no programa. As questões eram de escolha múltipla. A PE tinha a aplicação do programa Plickers instalada no seu telemóvel e

com este filmava cada um dos códigos dos alunos, mostrando assim no quadro as respostas corretas e incorretas, denunciando assim os alunos que tinham acertado ou errado as questões. Após isso, a PE explicava a resposta correta e pedia aos alunos que acertaram para justificarem a sua resposta.

Atividade 17: Ficha de ortografia “Brincar com os sons 3”

Nesta atividade de memorização ortográfica e de melhoria do erro, a PE entregou a cada aluno uma ficha de atividades sobre a irregularidade ortográfica do emprego do grafema <h> e o fonema [l] e da utilização dos grafemas <e> ou <i>. Após os alunos realizarem a ficha individualmente, a PE corrigiu a ficha com os alunos, questionando-os sobre as irregularidades ortográficas apresentadas, mostrando-lhes algumas estratégias de aprendizagem como o desenvolvimento lexical e morfológico. Para além disso, os alunos realizaram algumas destas questões recorrendo ao dicionário para descobrir novas palavras e aprender os seus significados.

Atividade 18: Criação de um caderno ortográfico digital e Atividade 19: Ditado de palavras no computador, utilizando o programa Microsoft Word

Nestas atividades, a PE ensinou os alunos a utilizar o computador e os tablets para escreverem textos, através do programa Microsoft Word. Desta forma, criou para cada um dos alunos um caderno ortográfico digital, utilizando a ferramenta “Drive” do Google para guardar assim os textos escritos dos alunos. Para isso, a PE criou uma conta no Gmail para a turma, e criou também uma pasta para cada um dos alunos, onde eram guardados todos os trabalhos realizados pelos alunos nos computadores e nos tablets, através do programa “Google docs”. Desta forma, os alunos realizaram cópias de textos, corrigiram os seus próprios textos no computador confrontando a sua correção com a correção do corretor ortográfico, passando os seus textos a manuscrito para o computador, e ainda realizaram um ditado de palavras. A vantagem da utilização desta ferramenta é que armazena todos os trabalhos escritos realizados pelos alunos e a PE pode aceder a qualquer momento a esses trabalhos e ainda corrigir se caso pretender.

Atividade 20: Ficha de atividades “O galo Cristalo”

O principal objetivo desta atividade era avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos acerca das irregularidades ortográficas do emprego do grafema <h> e do fonema [i] e da utilização dos grafemas <e> ou <i>. Portanto, os alunos realizaram uma ficha de atividades sobre o conto tradicional “O galo Cristalo”, em que era apresentado o conto e questões de interpretação acerca do mesmo. Para além disso, também eram apresentadas questões de gramática e ainda era pedido aos alunos que escrevessem um texto sobre o conto tradicional, respeitando a organização e estrutura textual.

Atividade 21: Criação de um conto tradicional coletivo e do livro digital “e-book”

Nesta atividade, os alunos tinham de realizar um conto tradicional coletivo. A PE apresentou a fábrica das histórias, um cartaz com vários bolsos e em cada bolso tinha os cartões com o início da história, as personagens da história, os espaços, as ações, as personagens inimigas do herói (oponentes), as personagens amigas do herói (adjuvantes), objetos mágicos, caracterização das personagens, palavras-chave e como termina a história. Desta forma, cada aluno devia retirar um cartão de um bolso. No final, através dos dez cartões e da receita para construir histórias, os alunos deviam criar uma história inventada por eles. Assim, a PE ajudou os alunos a descrever as personagens e a construir a história. Enquanto os alunos davam as ideias, a PE registava no quadro e os alunos escreviam na folha de registo. No final, após a escrita e leitura da história, os alunos, com a ajuda da PE, criaram um livro digital no programa “Issuu” e passaram a sua história para o computador. De seguida, apresentaram a sua história aos colegas da turma do 1º ano.

Atividade 22: Peddypaper ortográfico

Nesta atividade, a PE dividiu os elementos participantes no estudo em pequenos grupos e entregou um mapa do peddy paper ortográfico a cada grupo. Os alunos tinham de inventar um nome para o seu grupo e responder a todas as questões que se encontravam no mapa. Este era constituído por cinco pistas e cinco postos, sendo que as pistas eram advérbios e lengalengas que levavam os alunos a pensar onde se deviam deslocar e descobrir o posto a que se referia, no qual se encontravam os desafios e as questões que deviam ser respondidas. Os alunos deviam seguir as instruções do mapa e o primeiro grupo que conseguisse chegar ao quinto posto com as respostas e os desafios

todos realizados ganhava o jogo. As questões que os alunos tinham de realizar no mapa eram sobre todas as irregularidades ortográficas trabalhadas ao longo das quatro semanas de implementação.

Atividade 23: Ficha de atividades de avaliação final

Nesta atividade, os alunos tinham de realizar uma ficha de avaliação final sobre todas as irregularidades ortográficas trabalhadas anteriormente. Desta forma, os alunos respondiam às questões e justificavam a sua resposta, dizendo a que estratégia de aprendizagem recorreram para a escrita correta das palavras. A ficha era composta por onze questões.

Procedimentos de análise de dados

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a própria compreensão desses mesmos materiais e de permitir apresentar aos outros aquilo que se encontrou (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205). Segundo os mesmos autores, a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros. Coutinho (2014) refere que a análise é o processo em que o investigador, mais do que observar (caso da descrição), procura sim inferir traços, processos, significados e relações. O tratamento de dados na investigação qualitativa permite ao investigador retirar conclusões do seu estudo. Segundo Almeida & Freire (2000), o tratamento pode subdividir-se em dois momentos distintos. Num primeiro momento, descrevem-se e sistematizam-se os resultados ou a informação recolhida, através de quadros, gráficos ou lista de categorias, entre outros. Num segundo momento, realiza-se a testagem das hipóteses e a análise dos resultados. Coutinho (2014) refere que, durante a interpretação dos dados, é preciso voltar atentamente aos marcos teóricos, pertinentes à investigação, pois eles dão o suporte e as perspetivas significativas para o

estudo. A relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica é que dará sentido à interpretação.

De forma a orientar a análise e a apresentação dos dados recolhidos, definiram-se algumas categorias que se basearam na fundamentação teórica e nas questões de investigação apresentadas que orientaram o estudo de investigação. Segundo Coutinho (2014), a categoria é uma forma geral de conceito, uma forma de pensamento, são classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registo) em razão de características comuns. Desta forma, a categorização permite reunir um maior número de informações à custa de uma esquematização e, assim, correlacionar classes de acontecimentos para ordená-los. Após o estabelecimento das categorias passa-se à etapa seguinte que é a análise do conteúdo e o tratamento dos resultados.

Este estudo de investigação passou por quatro fases distintas, nomeadamente a fase de diagnóstico (A), a fase de intervenção (B), a fase de aferição das aprendizagens (C) e a avaliação final (D). Desta forma, foram definidas as categorias de análise de acordo com as questões de investigação do estudo e os objetivos elencados para cada fase do estudo. Para além disso, definiram-se as categorias de análise de acordo com as fases do estudo (A a D), para cada semana de intervenção didática, isto é, durante cinco semanas, tendo em conta as atividades realizadas. De forma a clarificar a informação descrita, apresentam-se em seguida, as categorias de análise definidas para este estudo de investigação.

Categorias de análise

As três fases do estudo, nomeadamente a fase de diagnóstico (A), intervenção (B) e aferição das aprendizagens (C) ocorreram durante as primeiras quatro semanas de implementação do estudo de investigação. Ao longo destas semanas, foi abordado um tipo de erro ortográfico diferente, de acordo com as dificuldades ortográficas demonstradas pelos alunos. Para tal, foram implementados em cada uma das semanas, atividades em que os alunos utilizassem as estratégias de aprendizagem ortográfica. A fase de avaliação final (D) foi realizada na última semana de implementação, isto é, na quinta semana. De referir

que as atividades desenvolvidas correspondiam a todos os tipos de erros ortográficos trabalhados anteriormente para verificar a evolução ortográfica dos alunos.

Desta forma, definiram-se as categorias de análise para as quatro fases do estudo, durante as cinco semanas de implementação, e para todas as atividades desenvolvidas durante o estudo de investigação. Todas as semanas, exceto na quinta semana, era desenvolvido um teste diagnóstico acerca do erro ortográfico a ser trabalhado durante a semana, atividades de compreensão, memorização e melhoria do erro, bem como atividades de aferição das aprendizagens para verificar os resultados e as melhorias dos alunos acerca do erro ortográfico. Na última semana, apenas foram desenvolvidas três atividades para consolidar as aprendizagens dos alunos, como também avaliar e obter conclusões do estudo de investigação.

Fase do estudo: Diagnóstico (A)

As atividades desenvolvidas durante esta fase do estudo procuraram dar resposta a duas das questões definidas para este estudo de investigação:

1. Quais as dificuldades ortográficas que os alunos apresentam na expressão escrita?
2. Quais as principais razões das dificuldades ortográficas encontradas nos textos dos alunos?

Semanas de implementação: Semana 1, Semana 2, Semana 3 e Semana 4.

De forma a facilitar a análise e a interpretação dos dados recolhidos, categorizaram-se as diferentes questões que constituíam os testes diagnósticos realizados nas quatro semanas de implementação, resultando nas categorias de análise seguintes:

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TD)
A. Identificação do erro	1. Corrige o poema ou letra da música, fazendo um círculo à volta das palavras que erraste.
	2. Coloca na tabela as palavras que erraste, a palavra escrita corretamente, a identificação do erro, escrevendo o que erraste, seguindo o exemplo.

Quadro 4- Categorias de análise da fase A do estudo e respetivas questões. TD- Teste diagnóstico.

Fase do estudo: Intervenção (B)

As atividades desenvolvidas durante esta fase do estudo procuraram dar resposta a uma das questões definidas para este estudo de investigação:

3. Quais as estratégias de intervenção a adotar para melhorar o ensino explícito da ortografia, nomeadamente as dificuldades na escrita das palavras?

Semanas de implementação: **Semana 1**

De forma a facilitar a análise e a interpretação dos dados recolhidos, categorizaram-se as diferentes questões que constituíam as atividades de compreensão e memorização do erro durante a fase de intervenção, realizada durante as quatro semanas de implementação.

Atividades: Ficha de ortografia “Brincar com os sons 1”.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TI)
B. Completamento correto/ incorreto da palavra em falta.	1. Completa as seguintes palavras com S, Z ou X.
C. Distinção correta/ incorreta dos grafemas <S> e <Z>.	2. Coloca as palavras na tabela, separando as palavras que se escrevem com S e com Z.
D. Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.	3. Sublinha a sílaba que se repete em todas as palavras da família da palavra “Casa”. (Morfema-base) 4. Escreve a família de palavras da palavra feliz, da palavra rosa, da palavra mesa e da palavra cozer.
E. Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras.	5. Transforma os seguintes nomes, que estão na tabela, em adjetivos, seguindo o exemplo.

Quadro 5- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões. TI- Teste de intervenção.

Semanas de implementação: **Semana 2**

Atividades: Hot Potatoes.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TI)
B. Completamento correto/incorreto da palavra em falta.	1. Completa as palavras com ch ou x. 2. Completa as palavras com ge ou gi. De seguida, escreve uma frase com cada uma das palavras encontradas. 3. Completa as palavras com g ou j. De seguida, escreve uma frase com cada uma das palavras encontradas. 4. Completa o crucigrama com palavras que se escrevem com ge ou gi.
F. Memorização de palavras com ortografia irregular.	5. Lê as palavras e substitui o dígrafo lh por ch. 6. Ordena as sílabas e forma palavras.
G. Escrita correta das palavras, recorrendo à analogia das palavras.	7. De acordo com os personagens do poema “A Carocha”, o cachorro gosta de imitar a Carocha e repete sempre o que ela diz, mas muda sempre alguma coisa, ajuda o cachorro neste desafio a modificar os verbos.
D. Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.	8. Ajuda a Carocha a transformar as palavras. Segue o exemplo.
E. Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras.	9. Indica o adjetivo da mesma família dos verbos que se seguem.

Quadro 6- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões.

Semanas de implementação: **Semana 3**

Atividades: Ficha de ortografia “Brincar com os sons 2”.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TI)
B. Completamento correto/incorreto da palavra em falta.	1. Completa as palavras com as letras “o” ou “u”.
F. Memorização de palavras com ortografia irregular.	<p>2. Identifica as imagens e escreve o seu nome.</p> <p>2.1. Já deves ter reparado que os nomes destas imagens começam pela letra “u” e algumas terminam na letra “u”. Descobre mais três palavras que começam pela letra “u” e terminam na letra “u”. Escreve uma frase para cada uma delas.</p> <p>3. Descobre a sílaba tónica das palavras. Rodeia a sílaba da palavra com o lápis de cor.</p>
H. Escrita correta das palavras recorrendo à flexão nominal, mais propriamente ao género das palavras.	4. Transforma as palavras que estão no feminino para o masculino.
I. Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras.	<p>5. Transforma os verbos e completa as frases, seguindo o exemplo.</p> <p>6. Lê o texto e sublinha os verbos terminados em “u”.</p>

Quadro 7- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões.

Semanas de implementação: **Semana 4**

Atividades: Atividades no programa Plickers.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TI)
B. Completamento correto/incorreto da palavra em falta.	1. “O rato fez-se valentão e rugiu para o l__ão. Completa a palavra.
F. Memorização de palavras com ortografia irregular.	2. Descobre palavras iniciadas com h. Qual destas palavras é sinónimo da palavra morar? 3. Descobre palavras iniciadas com h. Qual é o meio de transporte que anda no ar e aterriza no heliporto? 4. Descobre palavras iniciadas com h. Como se chama o animal selvagem que é conhecido pelo seu riso?
D. Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.	5. Quais das seguintes palavras são da mesma família da palavra assobiar? 6. Quais das seguintes palavras são da mesma família da palavra macio?
I. Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras.	7. Completa a frase com formas do verbo haver: “Na minha terra, _____, um homem muito sábio”.
J. Escrita correta das palavras, recorrendo à relação semântica entre as palavras.	8. Aqui <u>há</u> gato!” Qual destas palavras é sinónimo da palavra “há”?

Quadro 8- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões.

Atividades: Ficha de ortografia “Brincar com os sons 3”.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TI)
B. Completamento correto/incorreto da palavra em falta.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Completa as palavras com a letra “e” ou “i”. 2. Lê as palavras da coluna A e liga-as corretamente às da coluna B. Completa as palavras com a letra e ou a letra i. 3. Rodeia a última letra de cada palavra sublinhada e completa as frases com uma palavra formada a partir da palavra sublinhada. Segue o exemplo.
F. Memorização de palavras com ortografia irregular.	<ol style="list-style-type: none"> 4. Descobre e escreve palavras para cada sílaba. Segue os exemplos. 5. Ordena as sílabas e descobre outros verbos iniciados pela letra h.
I. Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras.	<ol style="list-style-type: none"> 6. Completa as frases com formas do verbo haver: há, havia, houvesse, haverá. Só podes usar uma vez cada verbo.

Quadro 9- Categorias de análise da fase B do estudo e respetivas questões.

Fase do estudo: Aferição das aprendizagens (C)

As atividades desenvolvidas durante esta fase do estudo procuraram dar resposta a uma questão definida para este estudo de investigação, tais como:

4. Que respostas e melhorias apresentam os alunos após a intervenção pedagógica?

Semanas de implementação: **Semana 1**

De forma a facilitar a análise e a interpretação dos dados recolhidos categorizaram-se as diferentes questões que constituíam as atividades de consolidação e aferição das

aprendizagens relativamente aos erros ortográficos evidenciados pelos alunos, realizada durante as quatro semanas de implementação.

Atividades: Produção de texto descritivo.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TA)
E. Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras.	1. Descreve o teu amigo. Escolhe 6 nomes dos que estão na tabela seguinte, transforma-os em adjetivos e utiliza-os no teu texto.

Quadro 10- Categorias de análise da fase C do estudo e respetivas questões. TA- Teste de aferição.

Semanas de implementação: **Semana 2**

Atividades: Ficha de atividades- “A Carochinha”.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TA)
F. Memorização de palavras com ortografia irregular.	1. Encontra palavras no texto com as letras “Ch” e “j”. Sublinha-as no texto e escreve-as.
K. Grafia correta/incorrecta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.	2. Continua a história da Carochinha, inventa uma nova personagem para casar com a Carochinha, de acordo com as suas preferências e dá um final feliz à história. Não te esqueças que deves respeitar a estrutura do conto tradicional. O conto deve conter estas palavras-chave: mágico; cereja; chover; México; caixa; relógio; girassol.

Quadro 11- Categorias de análise da fase C do estudo e respetivas questões.

Semanas de implementação: **Semana 3**

Atividades: Ficha de atividades- “A galinha medrosa”.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TA)
F. Memorização de palavras com ortografia irregular.	1. Sublinha, no conto, palavras que se escrevem com a letra “o” mas que têm o som “u”. Escreve uma frase para cada uma delas.
D. Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.	2. Indica três palavras da mesma família de “Medo”.
K. Grafia correta/incorrecta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.	3. Inventa um novo conto com as mesmas personagens, mas com um novo sentimento. Não te esqueças de respeitar a estrutura do conto tradicional, respondendo às questões: “Como?”; “Quando?”; “Quem?”; “O quê?” e “Onde?”. Dá-lhe um novo título.

Quadro 12- Categorias de análise da fase C do estudo e respetivas questões.

Semanas de implementação: **Semana 4**

Atividades: Ficha de atividades- “O galo cristalino”.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (TA)
F. Memorização de palavras com ortografia irregular.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sublinha, no texto, três palavras com a letra “h”. Escreve uma frase para cada uma das palavras. 2. Sublinha, no texto, três palavras com a letra “e” mas que se lê “i”. Escreve uma frase para cada uma delas.
K. Grafia correta/incorrecta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.	<ol style="list-style-type: none"> 3. Inventa um novo final para a história. Em vez de os animais encontrarem o lobo e este comê-los, imagina que o lobo não os comeu e seguiram todos para o casamento da Polegarzinho. Cria novos acontecimentos durante o caminho até à festa, podes acrescentar novas personagens. Não te esqueças de incluir diálogos. O texto só pode ter no máximo 200 palavras.

Quadro 13- Categorias de análise da fase C do estudo e respetivas questões.

Fase do estudo: Avaliação final (D)

As atividades desenvolvidas durante esta fase do estudo procuraram dar resposta a uma questão definida para este estudo de investigação:

4. Que respostas e melhorias apresentam os alunos após a intervenção pedagógica?

Semanas de implementação: **Semana 5**

De forma a facilitar a análise e a interpretação dos dados recolhidos, categorizaram-se as diferentes questões que constituíam as atividades de avaliação final relativamente aos erros ortográficos evidenciados pelos alunos, realizada durante a quinta semana de implementação.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUESTÕES (AF)
K. Grafia correta/incorreta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.	1. Criação de um conto tradicional coletivo e do livro digital “e-book”. 2. Peddy Paper ortográfico.
L. Explicitação do uso das regras de ortografia e das estratégias de aprendizagem.	3. Ficha de atividades de avaliação final.

Quadro 14- Categorias de análise da fase D do estudo e respetivas questões.AF- Avaliação Final.

A análise de dados é um processo demorado e detalhado, que tem como base o sistema de categorização estabelecido anteriormente. De forma a sintetizar as informações recolhidas e apresentadas relativamente aos procedimentos de análise de dados, realizou-se uma tabela de forma a esquematizar a relação estabelecida entre as fases do estudo, as questões de investigação, os temas/atividades em análise, os instrumentos de recolha de dados e as categorias de análise.

Quadro 15 - Síntese da relação entre as fases do estudo, questões de investigação, temas/atividades, instrumentos de recolha de dados e categorias de análise.

Fases do estudo	Questões de investigação	Temas/Atividades	Instrumentos de recolha de dados	Categorias de análise
A Diagnóstico	1.Quais as dificuldades ortográficas que os alunos apresentam na expressão escrita? 2.Quais as principais razões	S 1, S 2, S 3, S 4 - Aplicação do teste diagnóstico (TD).	Documentos dos alunos Registos audiovisuais	A. Identificação do erro.

	das dificuldades ortográficas encontradas nos textos dos alunos?			
B Intervenção	3.Quais as estratégias de intervenção a adotar para melhorar o ensino explícito da ortografia, nomeadamente as dificuldades na escrita das palavras?	S1, S2, S3, S4 - Aplicação das tarefas de intervenção (TI).	Documentos dos alunos Observações Registos audiovisuais Conversas com os alunos	<p>B. Completamento correto/incorreto da palavra em falta.</p> <p>C. Distinção correta/ incorreta de /s/ e /z/.</p> <p>D. Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras.</p> <p>E. Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras.</p> <p>F. Memorização de palavras com ortografia irregular.</p> <p>G. Escrita correta das palavras, recorrendo à analogia das palavras.</p> <p>H. Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão nominal, mais</p>

				<p>propriamente ao género das palavras.</p> <p>I. Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras.</p> <p>J. Escrita correta das palavras, recorrendo à relação semântica entre as palavras.</p>
<p>C</p> <p>Aferição das aprendizagens</p>	<p>4. Que respostas e melhorias apresentam os alunos após a intervenção pedagógica?</p>	<p>S1, S2, S3, S4 -</p> <p>Aplicação do teste de aferição (TA).</p>	<p>Documentos dos alunos</p> <p>Registos audiovisuais</p>	<p>D.</p> <p>E.</p> <p>F.</p> <p>K. Grafia correta/incorrecta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada.</p>
<p>D</p> <p>Avaliação Final</p>	<p>4. Que respostas e melhorias apresentam os alunos após a intervenção pedagógica?</p>	<p>S1, S2, S3, S4 -</p> <p>Aplicação das atividades de avaliação final (AF).</p>	<p>Documentos dos alunos</p> <p>Registos audiovisuais</p>	<p>K.</p> <p>L. Explicitação do uso das regras de ortografia e das estratégias de aprendizagem.</p>

Calendarização

O presente estudo de investigação efetuou-se entre o mês de março e o mês de novembro de 2018, passando por várias etapas desde a definição do tema às conclusões e à redação do relatório de investigação. Desta forma, apresenta-se no quadro 16, de forma sintetizada, todo o trabalho realizado ao longo dos meses desde o início até à finalização do estudo de investigação.

MESES ETAPAS DO ESTUDO	mar.	abr.	mai.	jun.	jul.	ago.	set.	out.	nov.
Definição do tema									
Pesquisa bibliográfica									
Definição do problema e questões de investigação									
Seleção e implementação das atividades									
Recolha de dados									
Revisão da Literatura									
Análise de Dados									
Conclusões									
Redação do relatório									

Quadro 16- Calendarização mensal do estudo da investigação

Apresentação e análise dos dados

Este subcapítulo destina-se à apresentação e a análise dos dados recolhidos durante as quatro fases do estudo de investigação- Diagnóstico (A), Intervenção (B), Aferição das aprendizagens (C) e Avaliação Final (D), tendo em conta as semanas de implementação. Desta forma, segue-se a análise e a interpretação dos dados recolhidos durante o percurso educativo, de acordo com as categorias de análise estabelecidas para cada atividade. A análise dos dados será realizada conforme as semanas de implementação e as fases do estudo. Neste sentido, para cada semana individualmente, serão apresentadas as incorreções ortográficas dos alunos nas atividades de ditado da fase A. De seguida, serão analisadas as atividades realizadas durante a intervenção, isto é, da fase B. Por fim, serão analisados os dados dos testes de aferição da fase C. E, ainda na última semana, serão analisados os dados das atividades e testes de consolidação de aprendizagens e avaliação final, verificando-se os resultados dos alunos relativamente à sua evolução ortográfica.

SEMANA 1 - Quando é que o fonema [Z] se escreve com o grafema <s>? E quando é que o fonema [Z] se escreve com o grafema <z>?

Fase A – Diagnóstico

Objetivo geral: Identificar no contexto pedagógico os erros ortográficos dos alunos.

Tarefa: realização de um ditado cantado com os alunos participantes no estudo.

Descrição da atividade: Tendo em conta o conhecimento das incorreções ortográficas cometidas pelos alunos na expressão escrita, realizaram-se atividades, durante todas as semanas de implementação, específicas para cada tipo de erro ortográfico. Desta forma, realizou-se um teste diagnóstico, na fase inicial, para verificar os conhecimentos dos alunos quanto ao tipo de erro ortográfico a ser estudado na primeira semana. Nesta atividade, mais propriamente “o ditado cantado”, os alunos apenas teriam de escutar a música “As armas do meu adufe” de Gilberto Costa e completar a letra da canção à medida que a música tocava. A professora estagiária entregou a cada aluno a letra da música incompleta e antes de iniciar a atividade colocou a música três vezes para que os alunos

compreendessem e se familiarizassem com a letra da canção. Ao longo da atividade, a PE colocou a música mais do que uma vez até que todos os alunos tivessem a letra da música completa. De seguida, entregou a cada aluno a letra da canção completa e uma tabela para que os alunos identificassem o erro e realizassem a correção ortográfica.

Análise do teste diagnóstico (TD) - Ditado cantado

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e as questões que constituíam o teste diagnóstico. Segue-se a análise das categorias previamente definidas.

Categoria A – Identificação do erro

A presente categoria diz respeito às duas questões do TD. O número de participantes no estudo foram nove alunos. Nesta atividade, apenas um aluno conseguiu completar a música sem cometer erros ortográficos, os outros alunos variavam entre dois erros e um. No entanto, 9/9 alunos conseguiram identificar o erro, mas tiveram mais dificuldade em justificar. Através do gráfico 1, pode-se constatar o número e o tipo de erros dados pelos alunos nesta primeira atividade.

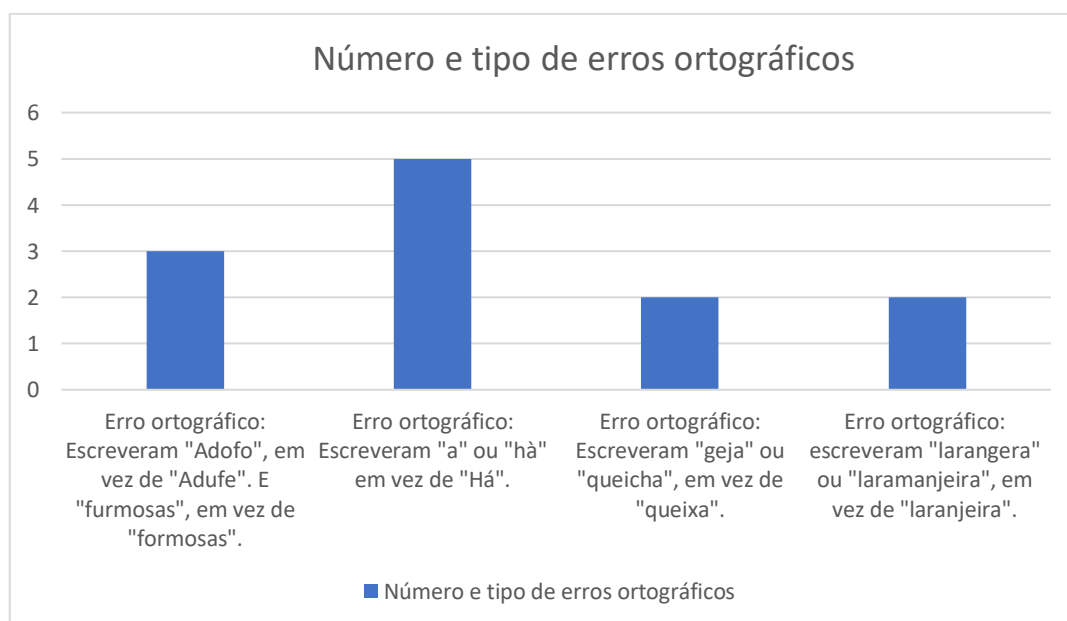


Gráfico 1 – Número e tipo de erros ortográficos dados pelos alunos no TD.

Através da análise do gráfico, verifica-se que 5/9 alunos tiveram dificuldade em distinguir o uso do “à/a” e do “há”, bem como 3/9 alunos tiveram dificuldade nas irregularidades ortográficas do uso dos grafemas <o> ou <u>, 2/9 alunos do dígrafo <ch> ou o grafema <x> e 2/9 alunos dos grafemas <g> ou <j>. Portanto, 8/9 alunos cometeram erros por falta de atenção e compreensão da música, não conheciam a letra, apesar da PE colocar a música mais do que uma vez. Desta forma, todos os alunos conseguiram identificar o erro e corrigir, mas tiveram dificuldade em dizer o que erraram e porquê. Para além disso, a maior parte dos erros apresentados, neste primeiro teste diagnóstico, revela que os alunos têm dificuldades em discriminar os fonemas que integram as palavras, como também têm dificuldades em identificar os grafemas que correspondem a esses fonemas. Portanto, a aprendizagem da consciência fonológica nestes casos é muito importante, principalmente nos primeiros anos de escolaridade, pois “o treino sobre as unidades do oral deve assim preceder a introdução das unidades do código alfabético, e a primeira tarefa da escola é dar a conhecer aos alunos os aspetos fónicos da língua, através de um treino sistemático” (Freitas, Alves, & Costa, 2007, p. 7). No entanto, alguns alunos decifram o som, mas não sabem fazer a representação gráfica, em princípio por ainda não terem memorizado a forma específica das palavras. Os alunos sentem dúvidas no ato da escrita, pelo facto de existir várias possibilidades de grafar determinado som. Assim, verifica-se que as incorreções ortográficas cometidas pelos alunos são maioritariamente irregularidades de ortografia, isto é, não contém uma regra para definir a grafia correta, é necessário o aluno ter consciência dessa irregularidade de escrita e memorizar a forma específica das palavras. Segundo Moraes (2009), cabe ao professor ajudar os alunos a refletirem sobre a ortografia, sabendo a existência das regularidades e irregularidades da escrita, promovendo estratégias de memorização das palavras irregulares, principalmente as palavras mais importantes que os alunos usam com mais frequência. No caso do uso do “à/a” e do “há”, os alunos identificam corretamente o fonema [a], mas confundem a sua grafia, significa que sentem dificuldades na relação som-grafema, uma vez que na palavra “há”, o <h> é uma consoante muda no início das palavras, não se lê, o <h> sozinho não tem valor fonético. Portanto, o ponto de articulação do fonema representado por “à” ou “há” é exatamente igual. A gramática de português (2016) classifica o fonema [a] representado

Letra da música: "As armas do meu adufe" de Gilberto Costa

As armas do meu adufe,
as armas do meu adufe,
São de pau de laranjeira,
São de pau de laranjeira.

Quem houver de tocar nele,
quem houver de tocar nele,
eu de ter a mão ligeira,
Há de ter a mão ligeira.

O Rosmaninhal se quisiera,
o Rosmaninhal se quisiera,
De não ter moças quero,
de não ter moças quero.

Subam lá acima a Idanha,
subam lá acima a Idanha,
Que até as silvas dão quero,
que até as silvas dão quero.

[illegible]

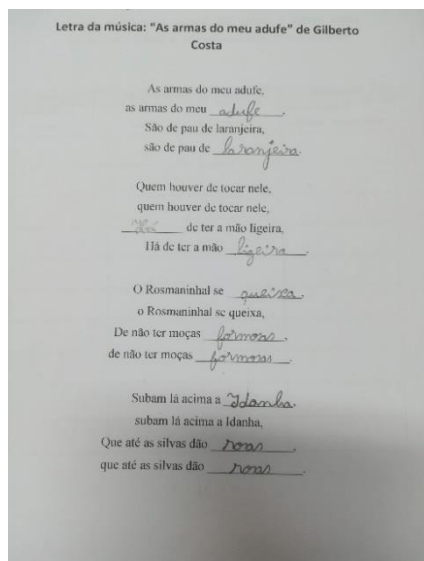


Figura 3 – Teste diagnóstico do aluno DS.

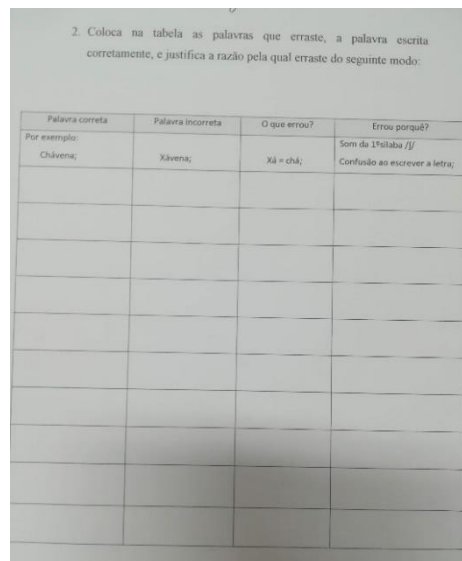


Figura 4 – Teste diagnóstico do aluno DS.

FASE B – Intervenção

Objetivo geral: Mobilizar estratégias apropriadas na monitorização da expressão escrita, autonomia na deteção e correção dos erros, bem como compreender o impacto das estratégias de intervenção pedagógica na promoção da competência ortográfica.

Tarefa: realização de uma ficha de atividades “Brincar com os sons 1” com os alunos participantes no estudo.

Descrição da atividade: A PE realizou uma ficha de atividades acerca da irregularidade ortográfica <s> e <z>, para verificar os conhecimentos dos alunos relativamente à ortografia e levá-los a compreender as estratégias de aprendizagem. Esta ficha de atividades era composta por cinco questões, passando-se a analisar cada questão individualmente, de acordo com a categoria de análise estabelecida para cada questão.

Análise da primeira questão do TI – Ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação

e as questões que constituíam a ficha de atividades. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria B – Completamento correto/incorreto da palavra em falta

Esta categoria diz respeito à primeira questão da ficha de atividades “Brincar com os sons 1”. Nesta questão, os alunos tinham de completar as palavras com o grafema <s>, <z> ou <x>. Nenhum aluno conseguiu completar as palavras sem cometer erros ortográficos. Portanto, 8/9 alunos deram entre dois e três erros, isto é, completaram incorretamente entre duas e três palavras. Através do gráfico 2, constata-se o número de palavras de completamento incorreto.

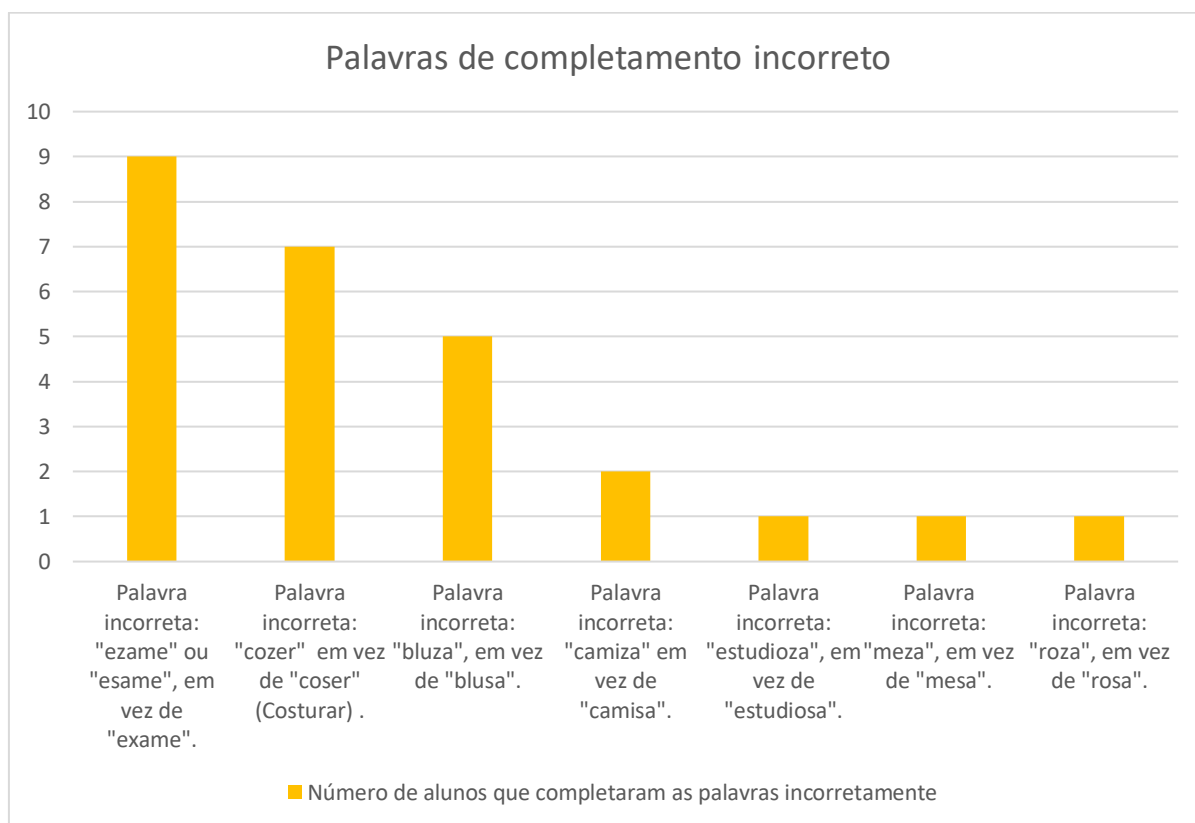


Gráfico 2 – Número de alunos que completaram incorretamente as palavras. (Número total de alunos participantes no TI: 9 alunos).

Através da análise do gráfico, verifica-se que todos os alunos completaram pelo menos uma palavra incorretamente das apresentadas. Desta forma, nove alunos erraram a palavra “exame”, escrevendo com o grafema <s> ou <z>. A maior parte dos erros

ortográficos revela falta de memorização das palavras irregulares, que provém da falta de leitura e de estratégias de aprendizagem relativamente à ortografia. Neste caso, os alunos decifram o som, mas não sabem qual o grafema adequado à palavra em questão, pois existem várias possibilidades de grafar determinado som. Para além disso, os alunos mostram que ainda não têm memorizada a forma específica das palavras. Desta forma, os alunos confundem a escrita dos grafemas <z>, <s> e <x>. Estes são consoantes orais fricativas sonoras e o ponto de articulação é semelhante, representado pelo fonema [z]. Os alunos normalmente sentem dificuldades na representação do fonema [z] pois existem várias possibilidades de escrita. No entanto, os alunos identificam corretamente o fonema e costumam utilizar na escrita o grafema <z>. Mas, em certas palavras, como nas palavras “casa” e “exame”, utilizam-se os grafemas <s> e <x> para representar o fonema [z], de acordo com o significado, origem e história das palavras da língua. É necessário que os alunos tenham consciência das irregularidades ortográficas e memorizem a forma ortográfica correta das palavras.

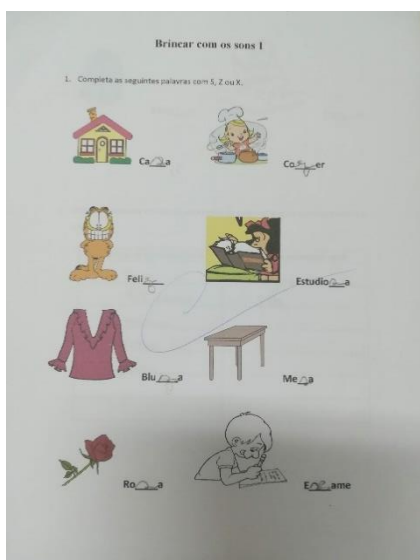


Figura 5 – Ficha de atividades do aluno TC.

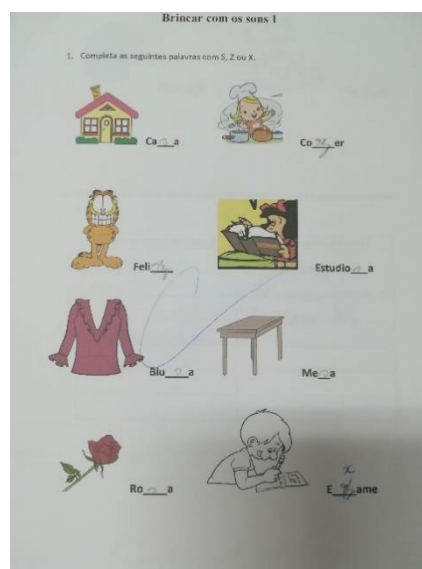


Figura 6 – Ficha de atividades do aluno G.

Diálogos ou conversas com dois alunos:

PE: “Escreveste a palavra «exame» com a letra <z>? Porquê?”

Resposta do aluno 1: “Pensava que era com Z, porque se lê com Z.”

PE: “Escreveste a palavra coser (de costurar) com a letra <z> e não com a letra <s>? Porquê?”

Resposta do aluno 2: “Pensei que fosse com Z.”

PE: “Porquê?”

Resposta do aluno 2: “Por causa do som da letra.”

PE: “Mas existem dois tipos de cozer, um com a letra Z e outro com a letra S. O primeiro caso é quando nos referimos a cozer a comida, a cozinha, a cozinhar ou cozinhado, e o segundo caso utilizamos a palavra coser quando nos referimos a coser a roupa ou a costurar, está relacionado com a palavra costurar e costureira. Se pensarmos que cozer batatas vem da palavra cozinha, cozer é com <z> e coser meias relaciona-se com costureira, logo escreve-se com <s>.”

Análise da segunda questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”

Categoria C – Distinção correta/ incorreta entre os grafemas <s> e <z>

Esta categoria diz respeito à segunda questão da ficha de atividades “Brincar com os sons 1”. Nesta questão, os alunos tinham de separar numa tabela as palavras que se escrevem com o grafema <s> e as palavras que se escrevem com o grafema <z> apresentadas na primeira questão. Todos os alunos compreenderam a questão, mas nenhum aluno conseguiu separar as palavras corretamente, uma vez que tinham completado incorretamente as palavras no exercício anterior. Ainda assim, 6/9 alunos cometeram erros de escrita por falta de atenção e 7/9 alunos alteraram as palavras após a correção da primeira questão. Desta forma, estes alunos compreenderam a razão da escrita de certas palavras com o grafema <s> e <z>, realizando corretamente a separação das palavras na tabela apresentada. De seguida, apresentam-se alguns exemplos:

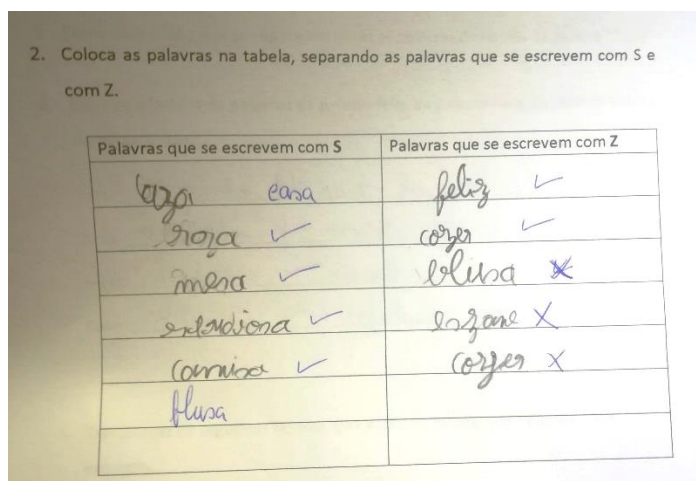


Figura 7 – Separação das palavras pelo aluno DP.

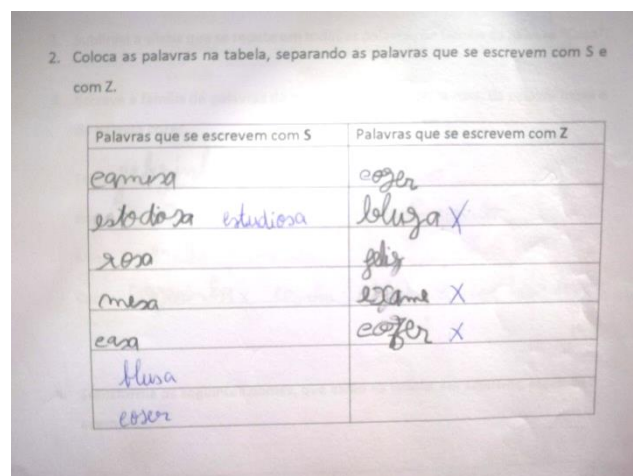


Figura 8 – Separação das palavras pelo aluno TS.

Análise da terceira questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”

Categoria D: Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras

Esta categoria pertence à terceira questão da ficha de atividades “Brincar com os sons 1”. Nesta questão era apresentada uma flor com a palavra “casa” no centro da mesma e em cada pétala da flor estava escrita uma palavra da mesma família de palavras da palavra “casa”. Os alunos tinham de sublinhar a sílaba que se repetia em todas as palavras da família da palavra “casa”. Todos os alunos tiveram dificuldades nesta questão, demonstrando falta de compreensão. Após a explicação da PE, conseguiram realizar a atividade proposta, mas, mesmo assim, revelaram dificuldades. Os alunos não sabiam o significado de sílaba nem de família de palavras. Desta forma, apresentam dificuldades a nível da consciência silábica, que deve ser desenvolvida antes da consciência fonémica, essencial para a aprendizagem do princípio alfabético. A consciência silábica, intrassilábica e fonémica deve ser aprendida nos primeiros anos de escolaridade, aquando da aprendizagem da leitura e da escrita. O objetivo desta atividade era mostrar que, normalmente, palavras da mesma família mantêm uma coerência na representação gráfica. De seguida, apresentam-se alguns exemplos:

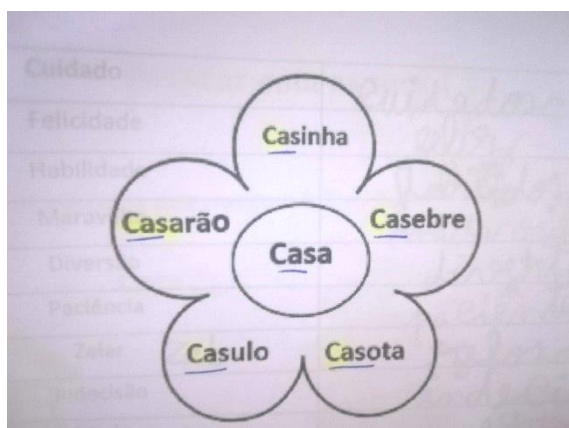


Figura 9 – Palavras sublinhadas pelo aluno J.

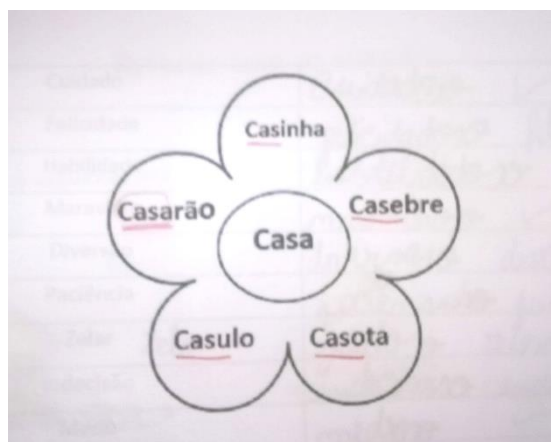


Figura 10 – Palavras sublinhadas pelo aluno TS.

Análise da quarta questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”

Categoria D: Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras

Esta categoria pertence à quarta questão da ficha de atividades “Brincar com os sons 1”. De forma a conhecerem as palavras através da estratégia de aprendizagem metacognitiva relacionada com a família de palavras, nesta questão os alunos tinham de escrever palavras da mesma família de palavras da palavra “Feliz”, “Rosa”, “Mesa” e “Cozer”. Todos os alunos demonstraram dificuldades em compreender o significado de família de palavras, confundindo com outros conteúdos da gramática do português, nomeadamente a sinonímia e ainda escrevendo palavras relacionadas com as apresentadas. No entanto, alguns alunos acertaram algumas palavras, mais propriamente da família de palavras das palavras “Rosa” e “Cozer”. Possivelmente, esta dificuldade dos alunos deve-se ao facto de ainda não serem capazes de dominar as questões metalinguísticas e os termos correspondentes. Segundo a brochura o conhecimento da língua: desenvolver a consciência lexical (2011), a investigação das últimas três décadas tem mostrado que o trabalho sistemático sobre as unidades fónicas da língua promove o sucesso no desempenho de tarefas de leitura e de escrita. No final do 1º ciclo, as crianças devem ter trabalhado e aprendido o conceito de família de palavras, estas devem ter praticado associações entre palavras a partir do som, dos constituintes morfológicos (radical e afixos) e do significado. No entanto, o conceito de família de palavras só é

apresentado no domínio da gramática do programa de português do ensino básico (2015), no descritor de desempenho de Morfologia e lexicologia do 3º e 4º ano de escolaridade. Mas é necessário um trabalho prévio acerca da consciência fonológica para promover a aprendizagem da consciência lexical. De seguida, apresentam-se alguns exemplos:

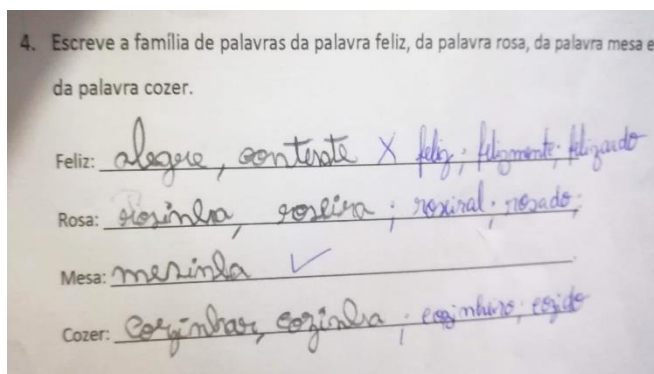


Figura 11 – Escrita da família de palavras pelo aluno TC.

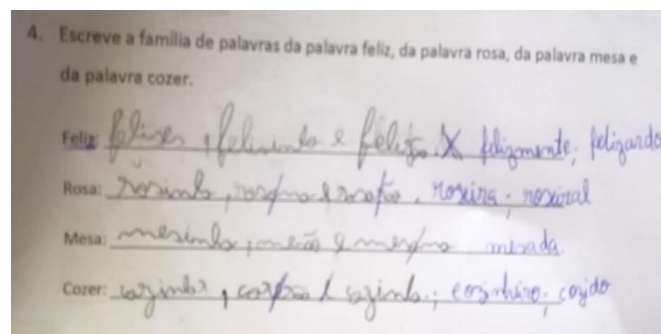


Figura 12 – Escrita da família de palavras pelo aluno G.

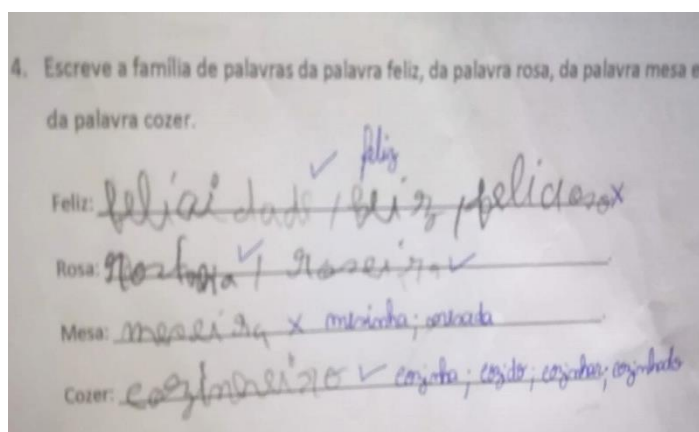


Figura 13 – Escrita da família de palavras pelo aluno R.

Análise da quinta questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”

Categoria E: Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras

Esta categoria diz respeito à quinta e última questão da ficha de atividades “Brincar com os sons 1”. Nesta questão, os alunos tinham de transformar os nomes apresentados na tabela em adjetivos, conforme o exemplo dado pela PE. Todos os alunos conseguiram realizar a atividade, mas nenhum aluno escreveu corretamente os adjetivos, errando pelo menos uma palavra. Através do gráfico 3, constata-se o número de adjetivos escritos incorretamente.

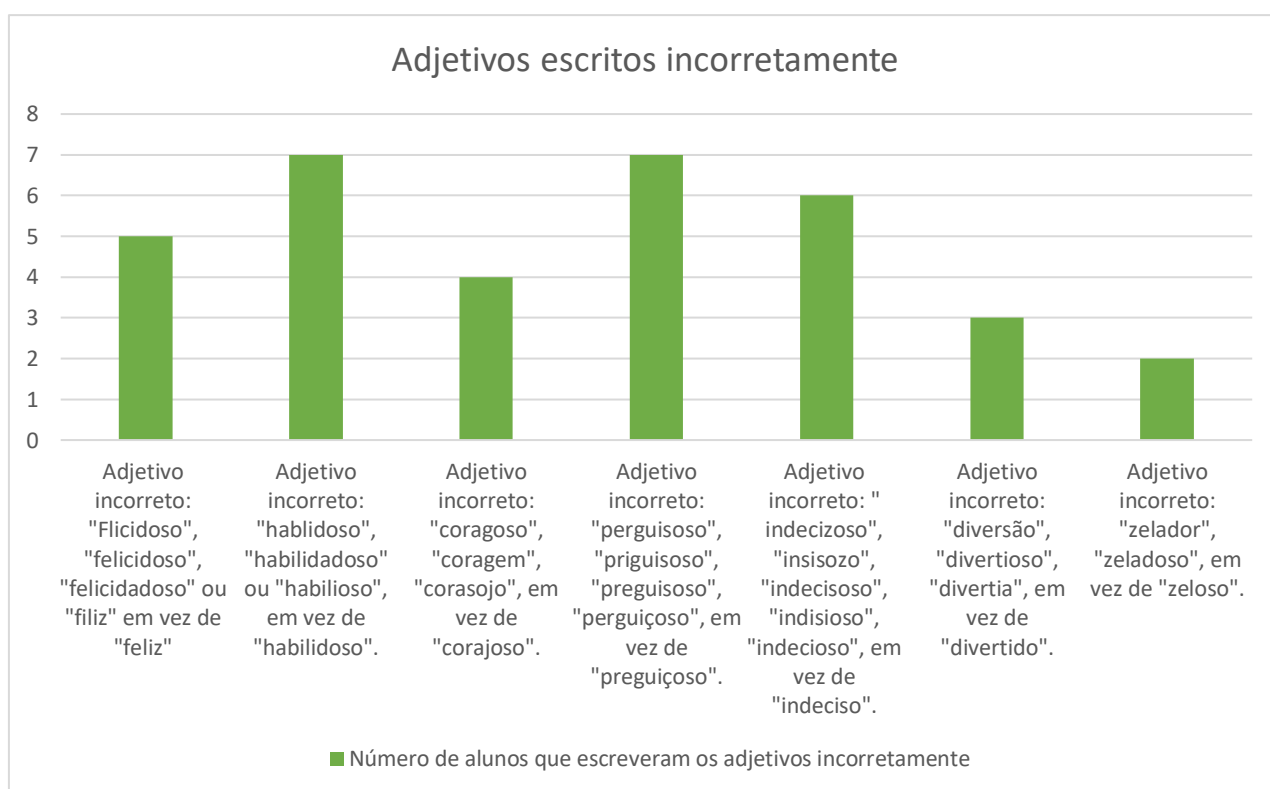


Gráfico 3 – Número de alunos que escreveram incorretamente os adjetivos (Número total de alunos: 9).

Através da observação e análise do gráfico, verifica-se que 9/9 alunos escreveram incorretamente os adjetivos, isto é, todos os alunos cometeram pelo menos uma incorreção ortográfica na escrita dos adjetivos, no entanto compreenderam a questão e o conteúdo lecionado. De acordo com o gráfico, a escrita dos adjetivos que os alunos mais erraram foi do adjetivo “habilidoso”, “preguiçoso” e “indeciso”. Apenas um aluno escreveu

incorretamente o adjetivo “paciente” (paciensoso), o adjetivo “teimoso” (teimosiso) e ainda o adjetivo “bondoso” (bodadoso). A principal razão pela qual os alunos cometem estas incorreções ortográficas dos adjetivos deve-se ao facto de os mesmos não terem conhecimento dos adjetivos, uma vez que estão no início da aprendizagem deste conceito. Segundo o programa de português do ensino básico (2015), o adjetivo qualificativo é um conceito de aprendizagem no 1º ano de escolaridade do domínio da gramática. Por isso, é normal os alunos cometerem incorreções ortográficas nesta fase inicial de aprendizagem. Desta forma, os alunos sentem dificuldades na transformação dos nomes em adjetivos, pois ainda não têm adquirido o conhecimento do significado dos mesmos. A falta de memorização e compreensão da forma específica das palavras reflete-se na escrita dos adjetivos pelos alunos.

Fase C – Aferição das aprendizagens

Objetivo geral: Avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos.

Tarefa: produção de texto descritivo.

Descrição da atividade: Nesta atividade, era suposto os alunos descreverem um amigo seu à escolha, mas tinham de escolher 6 nomes da mesma tabela que tinham realizado na ficha de atividades: “Brincar com os sons 1”, transformá-los em adjetivos e utilizá-los no seu texto. Esta atividade tinha como fim verificar os conhecimentos dos alunos relativamente à ortografia de palavras com o grafema <s> ou <z> e ao mesmo tempo verificar se compreenderam as estratégias de aprendizagem utilizadas.

Análise da questão do teste de aferição (TA)

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e a questão do TA.

Categoria E – Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras

Esta categoria refere-se à questão do TA. Nesta questão, os alunos tinham de transformar os nomes apresentados na tabela, em adjetivos conforme o exemplo dado pela PE. A tabela apresentada era igual à da ficha de atividades realizada anteriormente. Para além disso, os alunos tinham de realizar um texto descritivo sobre um amigo da turma à sua escolha e utilizar 6 adjetivos dessa tabela no seu texto. Todos os alunos conseguiram realizar a atividade, apenas dois alunos realizaram o texto corretamente sem erros ortográficos. Alguns alunos demonstraram falta de atenção, má compreensão e interpretação da atividade, texto incompleto e ainda alguns alunos identificaram o amigo, não realizando a atividade corretamente. De seguida, através do gráfico, são apresentados os erros ortográficos evidenciados nos textos dos alunos.

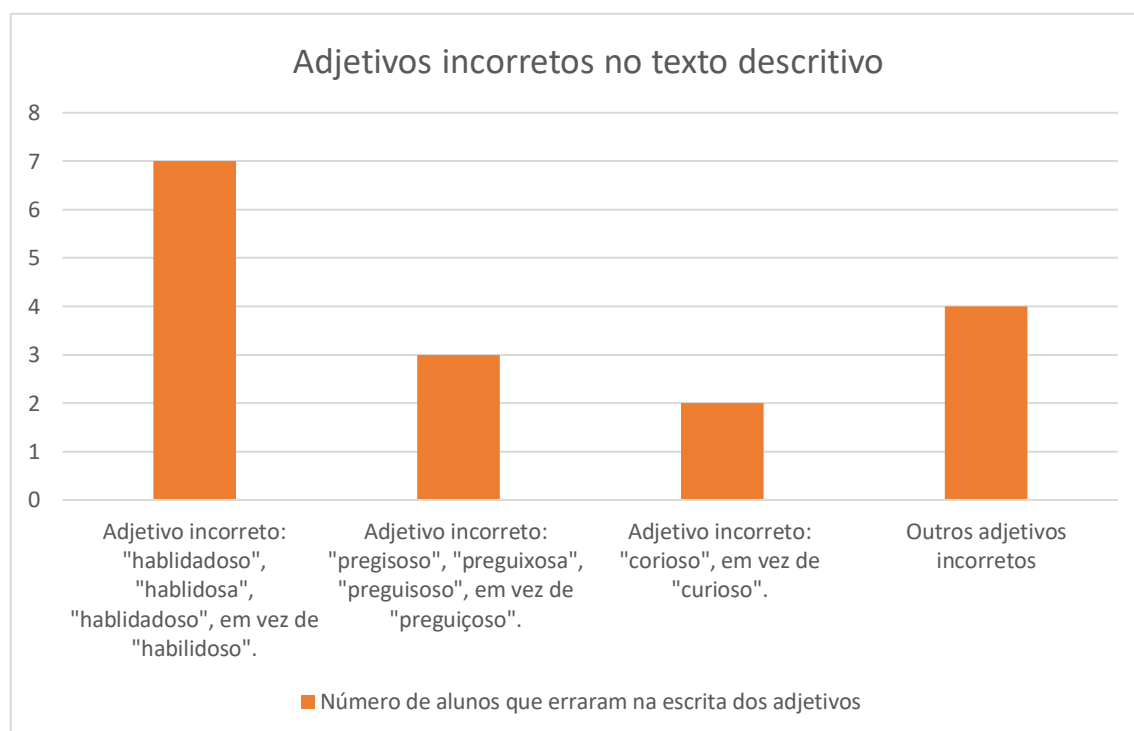


Gráfico 4 – Número de alunos que erraram na escrita dos adjetivos no texto descritivo. (Número total de alunos: 9)

Através da análise do gráfico, constata-se que alguns alunos ainda continuam a cometer os mesmos erros ortográficos, o que revela uma necessidade de realização de atividades de consolidação de aprendizagens e de memorização das palavras irregulares e das estratégias de aprendizagem de ortografia. No entanto, dois alunos conseguiram

realizar o texto descritivo corretamente, sem cometer erros ortográficos, o que revela uma evolução ortográfica positiva, bem como o sucesso das atividades implementadas e das estratégias de aprendizagem utilizadas. Contudo, é importante continuar a realizar atividades sobre esta irregularidade ortográfica para a sua melhor compreensão e memorização. Relativamente à coluna “outros adjetivos incorretos”, significa outras palavras escritas incorretamente pelos alunos nos seus textos, tais como: “capas” (capaz), “alegria” (alegre) ou “felicidoso” (feliz), “maravinhoso” (maravilhoso), “vaidadoso” (vaidoso). Os alunos apresentam dificuldades a nível da consciência fonológica, pois não identificam todos os fonemas constituintes das palavras, bem como têm dificuldades em representar a escrita desses sons de acordo com a norma ortográfica, pois têm dificuldades em distinguir a escrita de palavras com os grafemas <s> e <z>. Segundo a literatura, estas dificuldades podem ser ultrapassadas através da aprendizagem de duas vias, nomeadamente a via fonológica e a via lexical. Desta forma, a via fonológica recorre à identificação dos fonemas e à aplicação de regras que estabelecem a representação do som em causa, a fim de se efetuar a conversão dos fonemas em grafemas de forma correta, enquanto a via lexical ou visual recorre às representações ortográficas das palavras que vamos armazenando no nosso léxico mental. Através da leitura e das atividades de ortografia, os alunos memorizam a escrita correta das palavras, não necessitando de recorrer à conversão som-grafema (Batista, Viana, & Barbeiro, 2011, p. 53).

1. Descreve o teu amigo. Escolhe 6 nomes dos que estão na tabela seguinte, transforma-os em adjetivos e utiliza-os no teu texto.

Nomes	Adjetivos
Curiosidade	curioso ✓
Bondade	bondoso ✓
Carinho	carinhoso ✓
Esperanza	esperoso ✓
Coragem	corajoso ✓
Cuidado	cuidadoso ✓
Felicidade	feliz ✓
Habilidade	habilidoso ✓
Maravilha	maravilhoso ✓
Diversão	divertido ✓
Zelo	zeloso ✓
Indecisão	indeciso ✓
Medo	medroso ✓
Orgulho	orgulhoso ✓
Preguiça	preguiçoso ✓
Teimosia	teimoso ✓
Capacidade	capaz ✓
Vaidade	vaidoso ✓

Figura 14 – Tabela dos adjetivos do aluno DS.

1. Descreve o teu amigo. Escolhe 6 nomes dos que estão na tabela seguinte, transforma-os em adjetivos e utiliza-os no teu texto.

Nomes	Adjetivos
Curiosidade	curioso ✓
Bondade	bondoso ✓
Carinho	carinhoso ✓
Esperanza	esperoso ✓
Coragem	corajoso ✓
Cuidado	cuidadoso ✓
Felicidade	feliz ✓
Habilidade	habilidoso ✓
Maravilha	maravilhoso ✓
Diversão	divertido ✓
Zelo	zeloso ✓
Indecisão	indeciso ✓
Medo	medroso ✓
Orgulho	orgulhoso ✓
Preguiça	preguiçoso ✓
Teimosia	teimoso ✓
Capacidade	capaz ✓
Vaidade	vaidoso ✓

Figura 15 – Tabela dos adjetivos do aluno J.

voz alta, e de seguida, a PE projetou o poema no quadro interativo e os alunos leram e escutaram a leitura do poema.

Análise do teste diagnóstico (TD) - Ditado a pares

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e as questões que constituíam o teste diagnóstico. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria A – Identificação do erro

A presente categoria diz respeito às duas questões do TD. O número de participantes no estudo foram nove alunos. Nesta atividade, todos os alunos cometeram erros ortográficos. No entanto, 9/9 alunos conseguiram identificar o erro, mas tiveram mais dificuldade em justificar. Através do gráfico 5, pode-se constatar o número e o tipo de erros dados pelos alunos nesta primeira atividade da segunda semana.

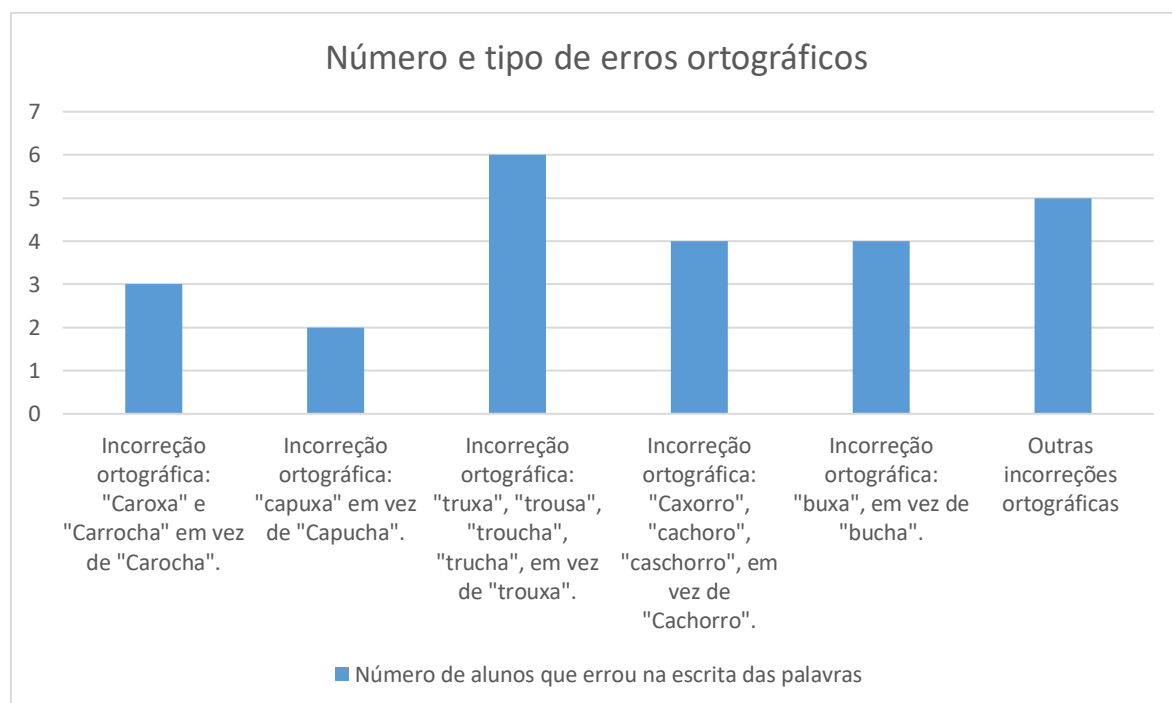


Gráfico 5- Número e tipo de erros ortográficos encontrados no ditado a pares do poema "A Carocha", realizado pelos alunos. (Número total de alunos: 9)

Através da observação do gráfico 5 e da análise das categorias, foi possível chegar ao seguinte resultado: os alunos não distinguem a escrita de palavras com o fonema [j]mas que se escrevem com o dígrafo <ch> e palavras com o fonema [j]mas que se escrevem com o grafema <x>. Este resultado comprova mais uma vez que os alunos necessitam de atividades de consciência fonológica, que são normalmente trabalhadas no 1º e 2º ano. E, ainda, atividades de memorização da escrita correta das palavras. “Nos dois primeiros anos do 1º ciclo, a cópia manual de palavras e as atividades de caligrafia contribuem para a memorização da forma e dos padrões de escrita. Nesses anos e nos seguintes, a prática dos ditados é muito importante para a consolidação de representações ortográficas precisas” (Buescu, Moraes, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 11). Para além disso, verificou-se que 9/9 alunos conseguiram identificar os erros, mas tiveram dificuldades em justificar. Muitos alunos admitiram que erraram por “mal interpretação”, como, por exemplo, o aluno DP escreveu: “Não ouvi o que o meu colega disse”. O aluno TC referiu: “Confusão com o som”. Sendo assim, constata-se que a maior parte dos erros encontrados foi por uma interpretação errada e pelo facto de os alunos não saberem o significado da maioria das palavras, uma vez que desconheciam o poema.

Relativamente ao gráfico, a última barra denominada por “Outras incorreções ortográficas” significa outros erros ortográficos encontrados no teste diagnóstico, tais como “capas” (Capaz), “tras” ou “tráz” (trás), “roixa” (roxa). Estes erros demonstram que os alunos ainda sentem dificuldades em distinguir as situações em que se utiliza os grafemas <s> ou <z>. Desta forma, alguns alunos ainda não utilizam as estratégias de aprendizagem.

Contudo, é importante referir que no final desta atividade, os alunos já tinham memorizado o poema devido à leitura e interpretação do mesmo. De referir que, nas últimas semanas de estágio, os alunos ainda declamavam o poema, sem recorrerem à sua leitura.

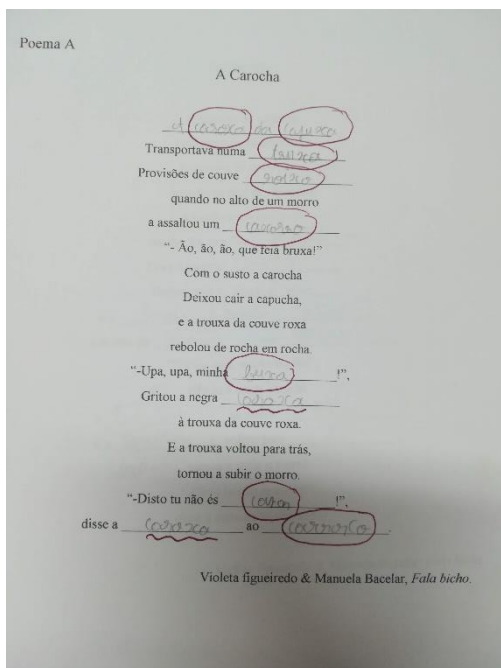


Figura 17 – Teste diagnóstico do aluno DP.

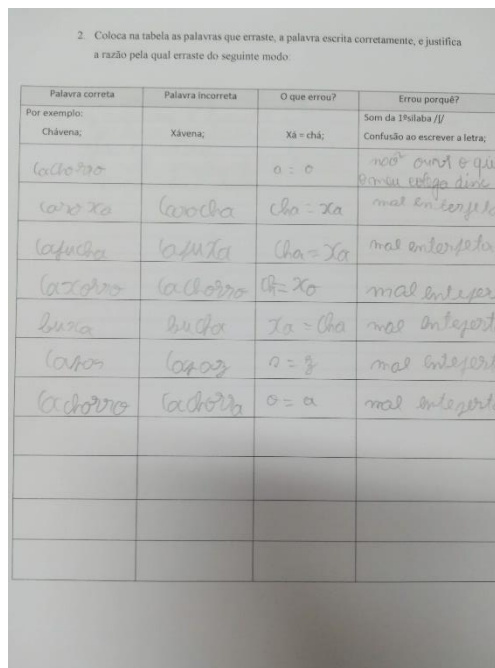


Figura 18 – Teste diagnóstico do aluno DP.

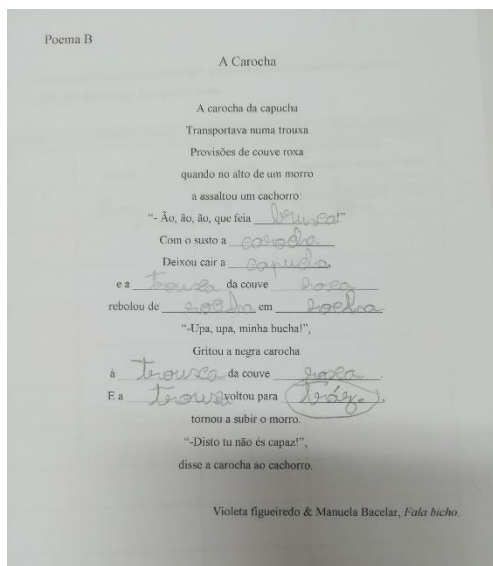


Figura 19 – Teste diagnóstico do aluno TC

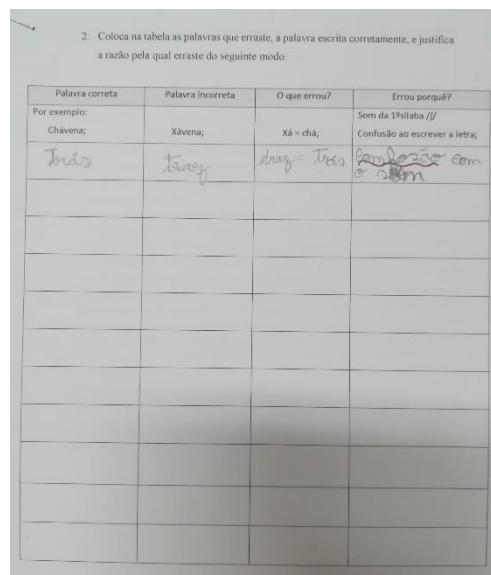


Figura 20 – Teste diagnóstico do aluno TC



Figura 21 – Realização do ditado a pares (TD).

FASE B – Intervenção

Objetivo geral: Mobilizar estratégias apropriadas na monitorização da expressão escrita, autonomia na deteção e correção dos erros, bem como compreender o impacto das estratégias de intervenção pedagógica na promoção da competência ortográfica.

Tarefa: Ficha de atividades no programa “Hot Potatoes”.

Descrição da atividade: De forma a facilitar a memorização de palavras com ortografia irregular, recorrendo a estratégias de aprendizagem da ortografia, realizou-se uma ficha de atividades no programa Hot Potatoes. Esta ficha era composta por sete questões, na qual os alunos tinham de completar palavras, transformar palavras, ordenar palavras, realizar um crucigrama, atividades de adjetivos e verbos, família de palavras e analogia de palavras. Todas as questões realizadas eram sobre a tipologia de erro trabalhada durante a semana. Os alunos realizaram a ficha nos tablets e nos computadores disponibilizados pela escola.

Análise das primeiras quatro questões do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação

e as questões que constituíam a ficha de atividades do programa Hot Potatoes. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria B- Completamento correto/incorreto da palavra em falta

A presente categoria refere-se a quatro questões da ficha de atividades do programa Hot Potatoes, em que é pedido aos alunos para completar palavras com o dígrafo <ch> ou o grafema <x>, completar palavras com as sílabas “ge” ou “gi”, completar palavras com os grafemas <g> ou <j> e ainda completar um crucigrama com as sílabas “ge” ou “gi”. Nesta atividade, os alunos utilizaram os tablets e os computadores para realizarem as questões. Os alunos realizaram esta atividade individualmente. Estes só podiam avançar as questões quando as acertavam, obtendo uma pontuação de 100%. Caso errassem, o programa indicava onde o aluno tinha errado e este deveria pensar numa solução. O objetivo desta atividade era que os alunos se deparassem com o erro e tentassem compreender a razão pela qual tinham errado. E, ao mesmo tempo, memorizar a forma correta da escrita das palavras.

Na primeira questão da ficha de atividades: *“Completa as palavras utilizando <ch> ou <x>.”*, a maior parte dos alunos conseguiu completar as palavras corretamente, apesar de alguns alunos terem dificuldades na palavra *“lagartixa”*, escrevendo *“lagarticha”* e na palavra *“champanhe”*, escrevendo *“xampanhe”*. Esta era uma atividade de memorização de palavras com escrita irregular.

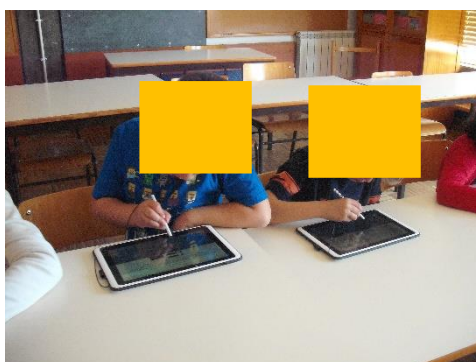


Figura 22 – Realização das atividades no programa Hot Potatoes.




Figura 23 – Primeira questão de completar palavras utilizando o dígrafo <ch> ou o grafema <x>, no programa Hot Potatoes.


Na segunda questão da ficha de atividades: “*Completa as palavras com «ge» ou «gi»*”, os alunos compreenderam a questão e completaram as palavras. No entanto, alguns alunos tiveram dificuldade na palavra “*tigela*”, escrevendo “*tijela*” e na palavra “*frigideira*”, escrevendo “*frijideira*”, revelando falta de atenção, pois as possibilidades limitavam-se a “*ge*” ou “*gi*”. Porém, a confusão entre os grafemas <g> e <j> quando juntos de -e ou -i é normal, uma vez que estes grafemas possuem o mesmo fonema [ʒ], e os alunos automaticamente associam este fonema ao grafema <j>, no entanto em certas palavras utiliza-se o grafema <g> como por exemplo a palavra “*girassol*”. Portanto, é normal os alunos sentiram mais dificuldades nesta fase inicial de aprendizagem da escrita, principalmente nas irregularidades ortográficas. É necessário dar a conhecer aos alunos que os grafemas <g> e <j> quando juntos de -e ou de -i correspondem ao mesmo fonema [ʒ], e para saberem distinguir as situações em que se utiliza cada grafema devem recorrer à estratégia de memorização no caso das palavras que não contêm nenhuma regra, que são consideradas exceções como a palavra “*jiboia*” e, ainda, a estratégia de família de palavras, no caso das palavras “*gelo-gelado*”.

Completa as palavras com ge ou gi.


Escreve as sílabas ge ou gi nos espaços em branco. De seguida, clica no botão "Verificar", para verificares as tuas respostas.




Relô o




ado



Fri deira



rassol



Ti la

Figura 24 – Segunda questão de completar palavras com <ge> ou <gi> no programa Hot Potatoes.

Na terceira questão da ficha de atividades: *“Completa as palavras com os grafemas <g> ou <j>.”*, todos os alunos sentiram dificuldades nesta questão, pois não conheciam algumas palavras apresentadas, tais como “Monge”, “geada”, “gilete”, “bocejo” e “bege”. Todos os alunos erraram na escrita destas palavras. Portanto, o desconhecimento do léxico pode ser impeditivo da grafia correta das palavras e, num ponto mais avançado, da sua compreensão. Na brochura “O ensino da leitura: A compreensão de textos” (2007), a autora Inês Sim-Sim refere que quer a consciência fonológica, quer o reconhecimento global de palavras escritas estão intimamente ligados ao conhecimento linguístico, particularmente ao conhecimento lexical e à capacidade de elaboração linguística. A identificação do significado da palavra escrita é o núcleo seminal da leitura e quanto maior riqueza lexical, maior velocidade na capacidade interna de palavras desconhecidas e, portanto, melhor compreensão da leitura. Segundo Baptista, Viana, & Barbeiro (2011), para além da via fonológica é também por meio da via lexical que fixamos a ortografia de palavras que apresentam sons em contextos nos quais pode ocorrer a representação por mais do que um grafema. Desta forma, retemos informação acerca da maneira como a palavra se escreve e ao seu significado, e ao escrevê-la podemos ativar essa informação ortográfica guardada na memória, sem recurso à análise dos fonemas que a constituem e à conversão de cada um deles em grafemas, com ativação das regras correspondentes, ou apenas através da memorização da forma como a palavra se escreve.

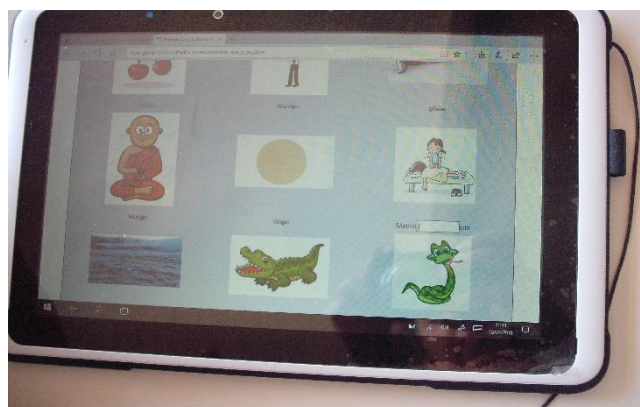


Figura 25 – Atividade no programa Hot Potatoes, realizada pelo aluno R.

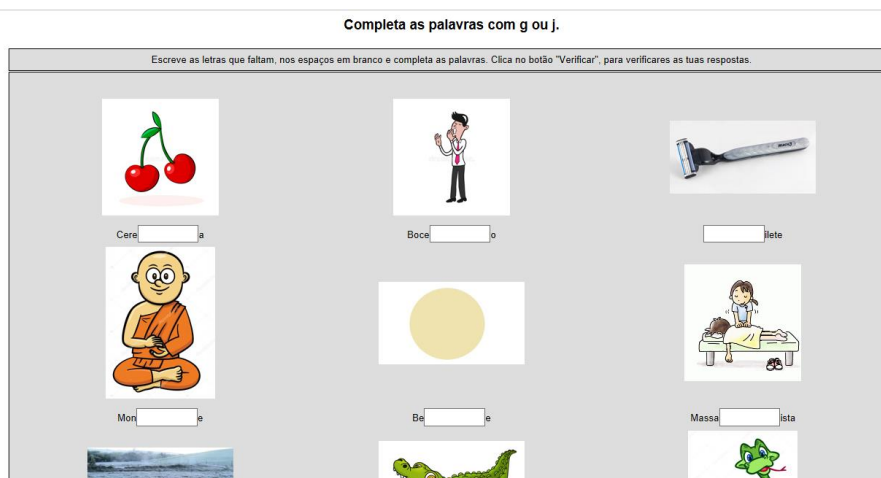


Figura 26 – Terceira questão de completar as palavras com os grafemas <g> ou <j> no programa Hot Potatoes.

Na quarta questão da ficha de atividades: *“Completa o crucigrama com palavras que se escrevem com «ge» ou «gi».”*, 6/9 alunos tiveram dificuldades em realizar esta questão, pois não compreenderam bem a questão, assim como as imagens que apareciam como pistas para cada palavra que tinham de escrever para completarem o crucigrama. As imagens que tiveram mais dificuldades foi a imagem da palavra “viagem”, “girino” e “gémeos”, assim como na sua escrita após conseguirem identificar as imagens. Mais uma vez se verifica que os alunos sentem dificuldades nas irregularidades ortográficas da utilização dos grafemas <g> ou <j>, uma vez que o ponto de articulação destas consoantes é semelhante, nomeadamente o fonema [ʒ]. Para além disso, uma vez que existem grafias diferentes para um mesmo fonema, é necessário recorrer à via lexical para escrever as palavras corretamente, de acordo com a norma ortográfica. No entanto, os alunos nesta

situação recorreram apenas à via fonológica, escrevendo as palavras com o grafema <j>. Neste sentido, os alunos desconheciam o significado da palavra “girino”, que pode ser também um obstáculo à aprendizagem e memorização da grafia correta da palavra. Portanto, é essencial a aprendizagem da consciência fonológica, bem como da consciência lexical.



Figura 27 – Quarta questão para completar o crucigrama no programa Hot Potatoes.

Análise da quinta e sexta questões do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”

Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular

A presente categoria refere-se à quinta e sexta questões da ficha de atividades do programa Hot Potatoes, em que é pedido aos alunos para ler as palavras e substituir o dígrafo <lh> por <ch>, formando novas palavras e ordenar as sílabas e formar palavras.

Na quinta questão da ficha de atividades: “*Lê as palavras e substitui o dígrafo <lh> por <ch>.*”, todos os alunos conseguiram realizar esta questão, transformando as palavras corretamente, tal como foi pedido na questão.

Transformar palavras
Lê as palavras e substitui o dígrafo lh por ch. Segue o exemplo:

Escreve as palavras nos espaços em branco. De seguida, clica no botão "Verificar", para verificares as tuas respostas.


 Rolha ----- Rocha	 Filha <input style="width: 50px;" type="text"/>	 Talho <input style="width: 50px;" type="text"/>
 Alho <input style="width: 50px;" type="text"/>	 Molho <input style="width: 50px;" type="text"/>	

Figura 28 – Quinta questão de transformar as palavras no programa hot potatoes.

Na sexta questão da ficha de atividades: *“Ordena as sílabas e forma palavras.”*, todos os alunos tiveram dificuldades na execução desta questão, tendo de recorrer às pistas fornecidas pelo programa. Os alunos interpretaram bem a questão, apenas tiveram dificuldades na sua realização, isto é, em ordenar as sílabas e formar palavras, principalmente nas palavras maiores com três sílabas, como por exemplo: “enchimento”, “enxurrada” e “preencher”. Na brochura “O conhecimento da língua: desenvolver a consciência fonológica” (2007), refere-se que a consciência fonológica remete, assim, para a capacidade de identificar e manipular deliberadamente unidades fonológicas. Desta forma, as unidades fonológicas relevantes para a promoção do desenvolvimento da consciência fonológica são as sílabas, os constituintes silábicos e os sons da fala. Sabemos, hoje, que a maior parte das crianças à entrada da escola é capaz de segmentar oralmente as palavras de acordo com as partições silábicas (ga.to), mas não de acordo com as partições segmentais (g.a.t.o). As dificuldades apresentadas pelos alunos nesta atividade de manipulação das unidades silábicas revelam a sua dificuldade em identificar e manipular as unidades do oral, nomeadamente a nível da consciência fonológica. Desta forma, é possível justificar as dificuldades dos alunos na aprendizagem da escrita.

Ordena as sílabas e forma palavras.

Ordena as sílabas e forma palavras. De seguida, clica no botão "Verificar", para verificares as tuas respostas.
<div>Verificar Anular Recomeçar Pista</div> <div>e h n i t o c e m n</div>

Figura 29 – Sexta questão de ordenar as sílabas e formar palavras no programa Hot Potatoes.

Análise da sétima questão do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”

Categoria G – Escrita correta das palavras, recorrendo à analogia das palavras

A presente categoria refere-se à sétima questão da ficha de atividades do programa Hot Potatoes, em que é pedido aos alunos para modificar os verbos, tal como aparece no exemplo dado da questão. Nesta atividade, os alunos utilizaram os tablets e os computadores para realizarem as questões.

Nesta questão da ficha de atividades: *“De acordo com os personagens do poema “A Carocha”, o cachorro gosta de imitar a Carocha e repete sempre o que ela diz, mas muda sempre alguma coisa, ajuda o cachorro neste desafio a modificar os verbos.”*, todos os alunos sentiram dificuldades na sua compreensão e mesmo na sua realização. Mesmo depois da explicação da questão, os alunos tiveram dificuldades, errando na flexão dos verbos. Desta forma, foi a primeira vez que os alunos realizaram uma questão de analogia de palavras, sendo a principal razão pela qual sentiram dificuldades na sua realização. Alguns alunos escreveram na primeira frase “Eu cheirar a flor” ou “Eu cheiro a flor”, em vez de “Eu cheirei a flor”. Na segunda frase, escreveram “Eu encontrava uma lagartixa no jardim”, em vez de “Eu achava uma lagartixa no jardim”. Neste sentido, os alunos não seguiam a ordem do texto, escrevendo e conjugando os verbos de acordo com o contexto da frase, integrando assim os verbos como fizesse mais sentido para eles. No entanto, alguns alunos também conjugaram os verbos no presente do indicativo, de acordo com a sua aprendizagem. Sim-Sim (2008) refere que as atividades de desenvolvimento da

consciência morfológica assumem que, no final do 1º ciclo, as crianças devem ter trabalhado e aprendido os vários conteúdos gramaticais, principalmente a flexão verbal em número e pessoa, tempo-modo-aspeto e os respetivos paradigmas flexionais regulares de 1ª, 2ª e 3ª conjugação. No entanto, o objetivo desta atividade era apenas que os alunos compreendessem que o radical do verbo se mantém nas diferentes flexões, que é o caso das regularidades morfossintáticas da norma ortográfica. Estas estão relacionadas com a morfologia flexional e derivacional da palavra, o que implica que os alunos estejam atentos aos sufixos que constituem as palavras. Assim, os processos morfológicos flexionais e de formação de palavras têm como efeito tornar mais transparentes as (formas de) palavras que lemos, por permitirem reconhecer nelas unidades menores com significado gramatical ou lexical. A consciência morfológica desempenha um papel de relevo na compreensão das palavras. Portanto, é normal as dificuldades dos alunos na flexão dos verbos nesta fase inicial de aprendizagem, pois segundo o programa de português do ensino básico (2015), é suposto os alunos no 2º ano de escolaridade distinguirem e compreenderem o significado de verbo, no entanto, só a partir do 3º ano de escolaridade é que devem aprender a flexão dos verbos regulares e irregulares. Desta forma, justifica-se a confusão dos alunos na realização desta atividade, mas é essencial o treino deste tipo de atividades para o conhecimento e compreensão das palavras.

Analogia de palavras

De acordo com os personagens do poema "A Carocha", o cachorro gosta de imitar a Carocha e repete sempre o que ela diz, mas muda sempre alguma coisa, ajuda o cachorro neste desafio a modificar os verbos.

Preenche os espaços em branco. De seguida, clica no botão "Verificar", para verificares as tuas respostas.

Se a Carocha disser: "Eu canto a música."
O cachorro diz: "Eu cantei a música."
Então se a Carocha disser: "Eu cheiro a flor."
O cachorro diz: "Eu a flor."

Se a Carocha disser: "Eu encontrei uma moeda no chão."
O cachorro diz: "Eu encontrava moedas no chão."
Então se a Carocha disser: "Eu achei uma lagartixa no jardim."
O cachorro diz: "Eu uma lagartixa no jardim."

Se a Carocha disser: "Eu gosto de cheirar as flores."
O Cachorro diz: "Eu gostei de cheirar as flores."
Então se a Carocha disser: "Eu choro quando me aleljo."
O Cachorro diz: "Eu quando me aleljo."



Figura 30 – Sétima questão de analogia de palavras no programa hot Potatoes.

Análise da oitava questão do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”

Categoria D – Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras

A presente categoria refere-se à oitava questão da ficha de atividades do programa Hot Potatoes, em que é pedido aos alunos para encontrar palavras da mesma família das palavras que são apresentadas na atividade.

Nesta questão da ficha de atividades: *“Ajuda a Carocha a encontrar uma palavra da mesma família. Segue o exemplo.”*, todos os alunos tiveram dificuldades em encontrar palavras da mesma família da palavra “loja”, “charco” e “cheio”, tendo de recorrer às pistas fornecidas pelo programa. Os alunos sentiram dificuldades em encontrar palavras da mesma família de palavras das apresentadas, uma vez que estes sentem dificuldades em realizar associações entre palavras a partir do som, dos constituintes morfológicos (radical e afixos) e do significado. Alguns não sabiam exatamente o significado de “charco”, o que contribui para a dificuldade dos alunos em encontrar palavras da mesma família. No entanto, a realização deste género de atividades é essencial para a aprendizagem da ortografia, para o conhecimento e compreensão das palavras.

Família de Palavras
Ajuda a Carocha a encontrar uma palavra da mesma família. Segue o exemplo.

Preenche os espaços em branco. De seguida, clica no botão “Verificar”, para verificares as tuas respostas.

Laranja ----- Laranjeira	Loja ----- <input type="text"/>	Cheio ----- <input type="text"/>
Cereja ----- <input type="text"/>	Desejo ----- <input type="text"/>	Charco ----- <input type="text"/>




Figura 31 – Oitava questão de família de palavras no programa Hot Potatoes.

Análise da nona questão do TI – Ficha de atividades: “Hot Potatoes”

Categoria E – Escrita correta das palavras, recorrendo à classe de palavras

A presente categoria refere-se à última questão da ficha de atividades do programa Hot Potatoes, em que é pedido aos alunos para indicar o adjetivo da mesma família dos verbos que são apresentados na questão.

Nesta questão da ficha de atividades: *“Indica o adjetivo da mesma família dos verbos que se seguem, conforme o exemplo.”*, 9/9 alunos erraram a questão, isto é, todos os alunos sentiram dificuldades na realização desta questão, principalmente no adjetivo da mesma família do verbo “chegar”, que tinham de escrever “chegado”. Os alunos tiveram de recorrer às pistas fornecidas pelo programa para conseguir terminar a questão. No entanto, conforme pedem pistas também reduz a pontuação final. Desta forma, alguns dos alunos flexionavam os verbos como por exemplo “cheguei”, em vez de escrever o adjetivo. A realização desta atividade comprova que os alunos sentem dificuldades na distinção da classe de palavras, de verbo e adjetivo. No entanto, compreende-se esta dificuldade dos alunos, pois estão na fase inicial de aprendizagem e a distinção entre as classes de palavras está a ser construída.

Adjetivos e Verbos					
Indica o adjetivo da mesma família dos verbos que se seguem:					
Preenche os espaços em branco. De seguida, clica no botão "Verificar", para verificares as tuas respostas.					
Encher	Cheio	Chegar	<input type="text"/>	Enfermar	<input type="text"/>
Chatear	<input type="text"/>	Chantagear	<input type="text"/>		
<input type="button" value="Verificar"/>					

Figura 32 – Nona questão de adjetivos e verbos no programa Hot Potatoes.

Fase C – Aferição das aprendizagens

Objetivo geral: Avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos.

Tarefa: Ficha de atividades: “A Carochinha”.

Descrição da atividade: Nesta atividade, os alunos tinham de realizar uma ficha de atividades sobre o conto tradicional “A Carochinha”, para verificar a evolução ortográfica dos alunos acerca do tipo de erro ortográfico abordado, nomeadamente o fonema [ʃ] e a utilização do dígrafo <ch> ou o grafema <x> e do fonema [ʒ] e da utilização dos grafemas <j> ou <g> e ainda das estratégias de aprendizagem aprendidas. A ficha de atividades é composta por seis questões. Quatro questões são de interpretação do texto e duas questões relativas à escrita e aprendizagem da ortografia.

Análise da quinta questão do teste de aferição (TA).

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e a questão do TA.

Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular

A presente categoria diz respeito a uma das questões da ficha de atividades, isto é, à quinta questão: “*Encontra palavras no texto com as letras <ch> e <j>. Sublinha-as no texto e escreve-as.*” O número de participantes no estudo foram nove alunos. Através das seguintes figuras, pode-se constatar o número de palavras encontradas pelos alunos, bem como a sua escrita correta e memorização.

Desta forma, 6/9 alunos encontraram entre seis e sete palavras com <ch> e <j>. Os alunos não sentiram dificuldades na execução desta questão, nem na sua compreensão. O erro da escrita de algumas palavras deve-se, maioritariamente, à falta de atenção dos alunos e de memorização das palavras, tais como: “chouvou”, “chuveu”, (Choveu) e “aranjava” (arranjava). Verifica-se que os alunos sentem dificuldades na distinção das

palavras em que o fonema [u] corresponde ao grafema <o> e de palavras com o fonema [u], correspondendo ao grafema <u>. Mais uma vez comprova-se as dificuldades dos alunos nas irregularidades ortográficas, isto é, os alunos sentem dúvidas na escrita de palavras irregulares, em que um fonema corresponde a mais do que um grafema. Desta forma, os alunos recorrem normalmente à via fonológica, isto é, à conversão som-grafema e, por isso, associam o fonema [u] à utilização do grafema <u>, no entanto, certas palavras escrevem-se com o grafema <o> como o caso da palavra “choveu”. Para além disso, também é necessário os alunos recorrerem à via lexical para escreverem as palavras corretamente. Neste caso, os alunos também associaram a escrita da palavra “chuveu” à palavra “chuva”, pois esta palavra escreve-se com <u>. No entanto, o verbo “chover”, escreve-se com <o> e, neste caso, “choveu” é a conjugação do verbo na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do modo indicativo. Portanto, é necessário conhecer e memorizar as irregularidades ortográficas.

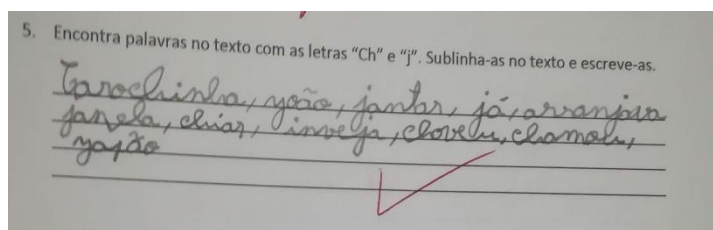


Figura 33 – Atividade da ficha de atividades: “A Carochinha”, realizada pelo aluno TC.

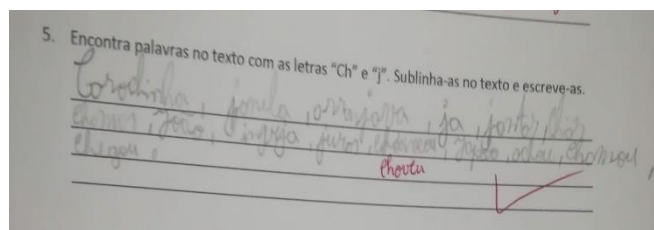


Figura 34 – Atividade da ficha de atividades: “A Carochinha”, realizada pelo aluno R.

Categoria K – Grafia correta/incorrecta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada

A presente categoria diz respeito à última questão da ficha de atividades: “*Continua a história da Carochinha, inventa uma nova personagem para casar com a Carochinha, de acordo com as suas preferências e dá um final feliz à história. Não te esqueças que deves respeitar a estrutura do conto tradicional, que já trabalhamos. O conto deve conter estas palavras-chave: mágico; cereja; chover; México; caixa; relógio; girassol.*” Através do gráfico e das figuras seguintes, pode-se constatar a grafia correta ou incorreta das palavras que se

encontram nos textos dos alunos, tendo em conta a tipologia de erro trabalhada durante a semana.

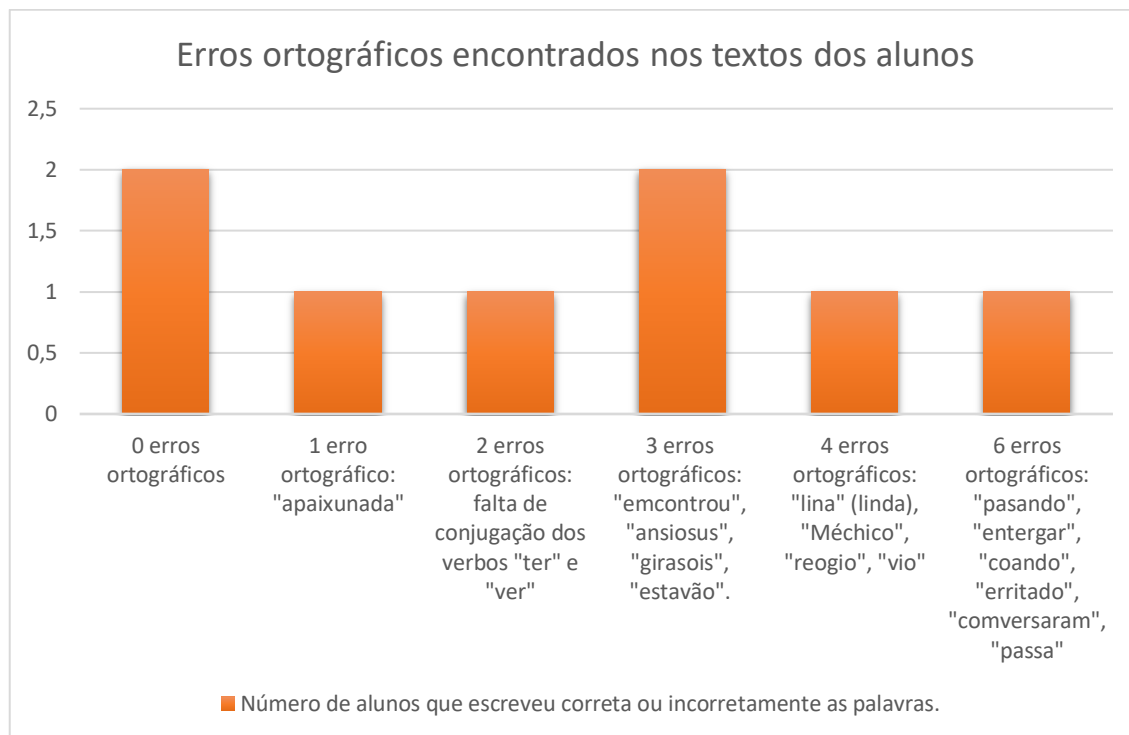


Gráfico 6- Número e tipo de erros ortográficos encontrados nos textos dos alunos. (Número total de alunos:9)

Através da análise dos textos dos alunos, de acordo com a categoria de análise, verifica-se que apenas um aluno deu um erro ortográfico da tipologia trabalhada, uma vez que escreveu “Méchico” em vez de “México”. No entanto, dois alunos escreveram o texto sem cometer erros ortográficos. Para além disso, os erros ortográficos encontrados nos textos são erros de outras tipologias de erros sem ser a trabalhada durante a semana, como, por exemplo, “estavão” (estavam), “coando” (quando), “pasando” (passando), “ansiosus” (ansiosos), “vio” (viu). Mais uma vez, verifica-se a dificuldade dos alunos em distinguir o fonema [u] dos grafemas <o> ou <u>. A maioria dos erros dados pelos alunos foi por falta de atenção e de memorização das palavras. No entanto, todos os alunos compreenderam bem a questão, cumprindo as normas estabelecidas, sendo que integraram nos seus textos as palavras-chave, tal como foi pedido na questão. Alguns alunos escreveram palavras novas, utilizando o dígrafo <ch> e os grafemas <x>, <g> e <j>, tais como “apaixonada”, “chato”, “chorar”, “achava”, “sargento”, “igreja”, “janela”,

Categoria A – Identificação do erro

A presente categoria diz respeito às duas questões do TD. O número de participantes no estudo foram nove alunos. Nesta atividade, todos os alunos cometeram erros ortográficos. Os números de erros ortográficos encontrados no teste diagnóstico dos alunos variam entre 3 e 15 erros. No entanto, alguns alunos tiveram dificuldades em identificar os erros. Através do gráfico 7, pode-se constatar o número e o tipo de erros dados pelos alunos nesta primeira atividade da terceira semana de implementação.

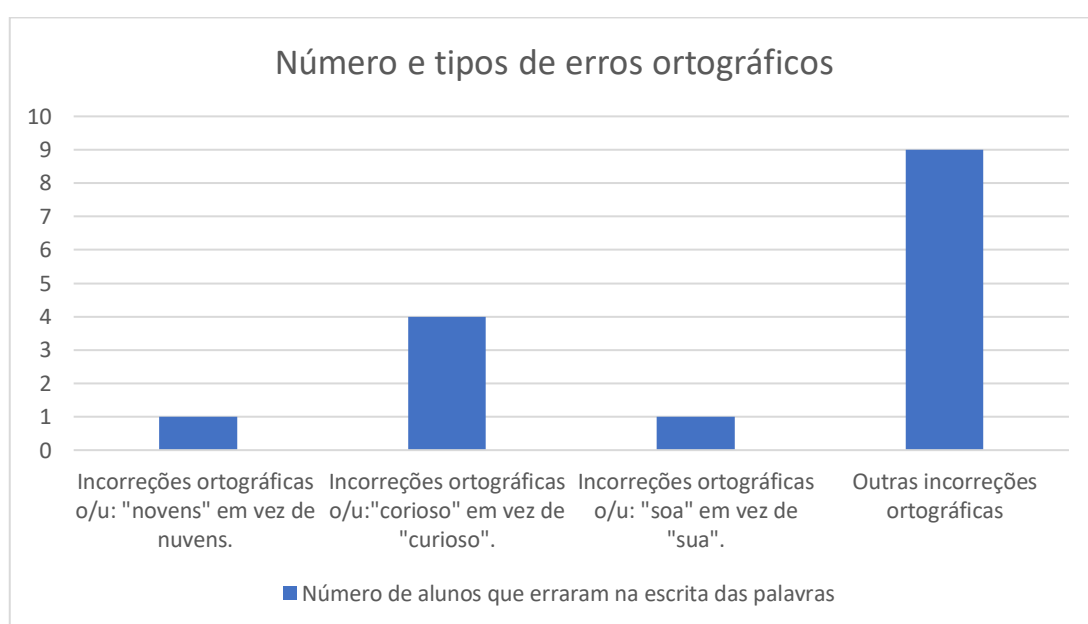


Gráfico 7- Número e tipo de erros ortográficos encontrados no Meio ditado do poema “O Lagarto Medroso”, realizado pelos alunos. (Número total de alunos: 9)

Através da observação do gráfico 7 e da análise da categoria, conclui-se que alguns alunos cometem incorreções ortográficas quanto à forma ortográfica específica das palavras, os alunos sentem dificuldades na notação do fonema [u] e na distinção dos grafemas <o> ou <u>, como o caso da palavra “*curioso*” (4/9 alunos escreveram “*corioso*”), da palavra “*sua*” (1/9 alunos escreveu “*soa*”), e da palavra “*nuvens*”(1/9 alunos escreveu “*novens*”). Para além disso, foram encontradas outras incorreções ortográficas como o caso das palavras “*depressa*”, “*apareça*”, “*assim*”, “*observa*”, “*por cima*” e “*aproxima*”(8/9 alunos escreveram “*depreça*”, “*depresa*”, “*aparesa*”, “*asim*”, “*obecerva*”, “*por sima*” e

“aprocima”), estes alunos sentem dificuldades na notação do fonema [s] e na distinção dos grafemas <s>, <c>, <ss>, <ç>, <xc>. Foram encontrados erros ortográficos como, por exemplo, da palavra “bicho” e “cheio” (2/9 alunos escreveram “bixo” e “xeio”), estes alunos sentem ainda dificuldades na notação do fonema [j] e na distinção do dígrafo <ch> e do grafema <x>. E, por fim, da palavra “reside” (2/9 alunos escreveram “rezide”), mostrando que sentem dificuldades na notação do fonema [z] e na distinção dos grafemas <z>, <s> e <x>. Portanto, neste caso, verifica-se que os alunos sentem dificuldades nas palavras irregulares da língua, uma vez que a correspondência fonema-grafema não obedece a regras explícitas. Embora a escrita procure traduzir a fala, as palavras escrevem-se de determinada forma normalmente em função da sua origem ou da sua etimologia. Assim, há palavras que podem levar à hesitação na escrita por não haver regras específicas de ortografia que as contemplem. Neste sentido, para além da via fonológica, é importante os alunos recorrerem à via lexical para decidir a grafia correta das palavras no ato de escrita, através da sua compreensão e memorização.

No entanto, os alunos também têm dificuldades na correspondência entre a produção oral e produção escrita, uma vez que utilizam grafemas que não representam o fonema em causa, resultando numa alteração da forma fonética da palavra. É o caso da palavra “reside” (3/9 alunos escreveram “regide” e “recide”), da palavra “quieta” (1/9 alunos escreveu “gieta”), da palavra “intimidado” (2/9 alunos escreveram “entemidado” e “intemidado”), da palavra “medroso” (1/9 alunos escreveu “mederoso”), da palavra “lagarto” (2/9 alunos escreveram “largarto”), da palavra “cheio” (1/9 alunos escreveu “seio”). Para além disso, o teste diagnóstico mostrou que alguns alunos cometem incorreções por transcrição da oralidade, como por exemplo das palavras “tão quieta” (1/9 alunos escreveu “tanquieta”) e da palavra “tão” (2/9 alunos escreveram “tan” e “toun”). Desta forma, verificou-se que alguns alunos cometem incorreções por inobservância de regras ortográficas de base fonológica, nomeadamente contextuais, tais como a palavra “de repente” (7/9 alunos escreveram “derrepente” e “derepente”), os alunos sentem dificuldades em representar o fonema [R] pelo dígrafo <rr> ou pelo grafema <r>. Este erro ortográfico apresentado pelos alunos revela dificuldades ao nível da consciência da fronteira da palavra, que, segundo a literatura pode ainda não estar completamente

desenvolvida nos primeiros anos de escolaridade, sendo importante o trabalho sobre a identificação da unidade palavra (Freitas, Alves, & Costa, 2007, p. 10). Veja-se, ainda, o caso da palavra “*alguém*” (3/9 alunos escreveram “algem” e “algêm”), sendo assim os alunos não representam o fonema [g] por <gu>. E, por fim, como o caso das palavras “*quieta*”, “*caída*” e “*cuidadoso*” (3/9 alunos escreveram “cieta”, “qaida” e “quidadoso”), os alunos não representam o fonema [K] por <q> ou <qu>. Estes alunos não sabem a regra de escrita, em que o grafema <c> pode assumir vários fonemas como [s] ou [k], mas se estiver junto de -e ou de -i assume o fonema [s], portanto a palavra “cieta” não possui o mesmo valor fonológico do que a palavra “quieta”. Esta palavra não está corretamente escrita de acordo com a norma ortográfica. Como também o caso da palavra “*sombra*”, (3/9 alunos escreveram “sonbra”), os alunos não adquiriram ainda as regras contextuais para a utilização dos grafemas que antecedem ou aparecem após a correspondência fonográfica em questão, como o caso do “M” e do “N”. E da palavra “*passam*”, (2/9 alunos escreveram “passão”), os alunos não adquiriram a regra de escrita com <am> ou com <ão> nas terminações verbais da terceira pessoa do plural.

No geral, os alunos sentem dificuldades a nível da consciência fonológica, uma vez que não discriminam corretamente todos os sons constituintes das palavras, como, por exemplo, escrevendo “regide” em vez de “reside”. Nesta palavra, encontramos o fonema [z] e não o fonema [ʒ], logo deve utilizar-se o grafema <s>, de acordo com a norma ortográfica. Para além disso, verifica-se que algumas incorreções ortográficas dos alunos têm origem na forma como pronunciam as palavras, pois escrevem conforme falam, como o caso das palavras “tanquieta” e “tan”. Os alunos identificam incorretamente os fonemas constituintes destas palavras. Estes confundem o ponto de articulação das vogais, uma vez que, segundo o alfabeto fonético, os alunos utilizam uma vogal nasal [ẽ] em que se utiliza na escrita o grafema <an> como na palavra “bando”, em vez de utilizar uma semivogal nasal [w̃] em que se utiliza na escrita o ditongo nasal *ão* como na palavra “tão”. Os alunos devem saber da existência de uma forma ortográfica única, em que a representação escrita não consiste na representação diferenciada de cada uma das formas de uma palavra que são realizadas na oralidade. Segundo Baptista, Viana, & Barbeiro (2011), na aprendizagem da ortografia, é essencial que o professor conheça a criança e o seu modo de falar, em relação

a características regionais e sociais, em relação ao nível de desenvolvimento linguístico que possui e também em relação a características ou hábitos individuais que poderá apresentar. A aprendizagem não poderá basear-se na transcrição de cada um dos sons da forma fonológica. Para além disso, é importante dar a conhecer aos alunos as regras de escrita para as palavras regulares do código ortográfico português, como, por exemplo, o caso das palavras “passam” e “sombra”. Moreira & Pimenta (2016) indicam que a nasalidade de uma vogal é, no interior de palavra, em geral, representada pela letra *m*, antes das letras *p*, *b* e *m*, e pela letra *n* em face das restantes consoantes. De destacar o emprego do ditongo nasal *ão* nas flexões verbais do pretérito perfeito do futuro do indicativo e o emprego de *am* nas flexões verbais do passado ou do presente pronunciadas pelo fonema [ãw] átono.

Contudo, após a análise do teste diagnóstico dos alunos, conclui-se que é necessário o ensino aprendizagem das regras de ortografia no caso das palavras regulares, bem como a memorização das irregularidades da escrita, através do desenvolvimento de atividades. No entanto, é importante referir que as atividades que se vão desenvolver a partir deste teste diagnóstico vão focar-se na questão da notação do fonema [u] e na distinção dos grafemas <o> ou <u>, como também na memorização das outras irregularidades ortográficas, aprendidas anteriormente.

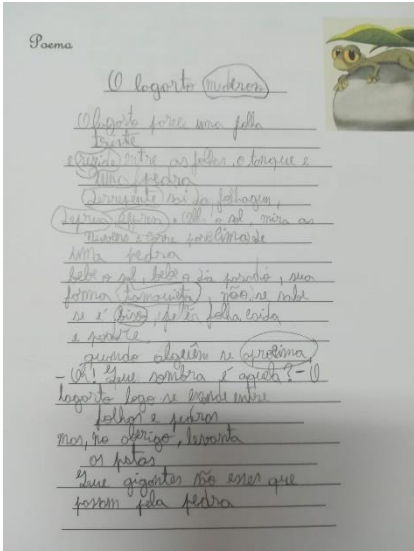


Figura 39 –Teste diagnóstico do aluno TC.

The image shows a student's handwritten work. It features a table with three columns: "Palavra incorreta", "Palavra correta", and "Onde é que eu errei?". The table contains several rows of corrections, such as "Xávena" to "Chávena" and "Xá=Chá". There is also a small illustration of a green frog in the top right corner.

Palavra incorreta	Palavra correta	Onde é que eu errei?
Xávena	Chávena	Xá=Chá
Maderoso	Medroso	le = dr
tiapide	reside	ti = ri
barreante	la preante	bar = le
deprea	deprea	de = M

Figura 40 –Teste diagnóstico do aluno TC.

Fase B - Intervenção

Objetivo geral: Mobilizar estratégias apropriadas na monitorização da expressão escrita, autonomia na deteção e correção dos erros, bem como compreender o impacto das estratégias de intervenção pedagógica na promoção da competência ortográfica.

Tarefa: realização de uma ficha de atividades “Brincar com os sons 2”.

Descrição da atividade: De forma a facilitar a memorização das palavras irregulares e das regras ortográficas da tipologia de erro trabalhada durante a semana, realizou-se uma ficha de atividades, designada por “Brincar com os sons 2”. A ficha de atividades é composta por sete questões.

Análise da primeira questão do TI- Ficha de atividades: “Brincar com os sons 2”

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e as questões que constituíam a ficha de atividades “Brincar com os sons 2”. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria B- Completamento correto/incorrecto da palavra em falta

A presente categoria diz respeito à primeira questão do TI, “*Completa as palavras com as letras «o» ou «u»*”. O número de participantes no estudo foram nove alunos. Nesta atividade, houve um aluno que completou todas as palavras corretamente, enquanto os outros alunos completaram entre uma e oito palavras incorretamente. Através do gráfico 8, pode-se constatar o número e o tipo de palavras que os alunos completaram incorretamente.

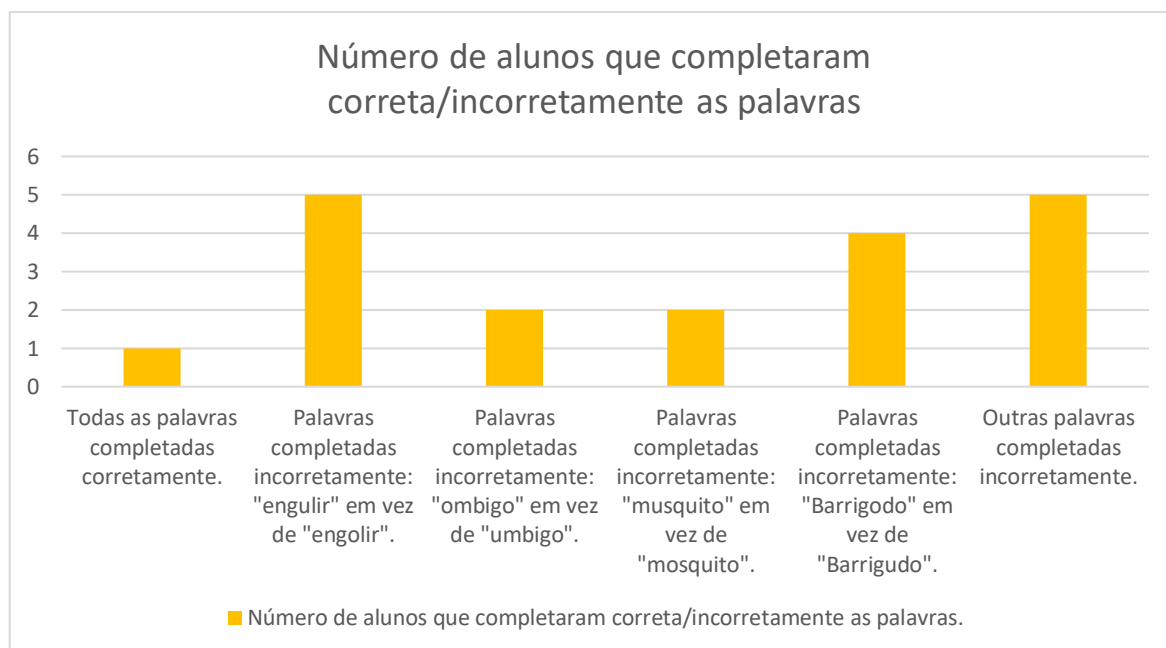


Gráfico 8: Número e tipo de palavras completadas correta/incorrectamente com a letra “o” ou “u”. (Número total de alunos:8)

Através da análise do gráfico, verifica-se que 6/8 alunos completaram incorretamente as palavras “engolir” e “barrigudo”. Desta forma, foram apresentadas outras palavras completadas incorretamente, como o caso das palavras “pantufas” “Romeu”, “foguetete”, “bonito”, “tossir”, “sapateiro” e “pediu”. Nesta última palavra 2/9, alunos completaram com “pedir” e “pedido”, por falta de atenção, uma vez que na questão referia que o aluno devia completar as palavras com os grafemas <o> ou <u>. Contudo, esta atividade evidencia que os alunos ainda sentem dificuldades na distinção do fonema [u] e dos grafemas <o> ou <u>. Verifica-se, assim, falta de memorização e compreensão das regras de ortografia. Segundo Baptista, Viana, & Barbeiro (2011), um número significativo dos problemas ortográficos que persistem até bastante tarde na escolaridade resulta precisamente da complexidade das relações som-grafema, como, por exemplo, o uso de <o> ou <u>. A complexidade das relações som-grafema tem como efeito que a aprendizagem da ortografia implique saber quais as letras que correspondem à representação dos sons de uma palavra específica. Esse domínio pode ser adquirido por duas vias, nomeadamente a via fonológica e a via lexical. No caso das dificuldades dos alunos evidenciadas nesta questão, elas devem-se principalmente à falta do léxico mental e da memorização gráfica das palavras, pois os alunos discriminam corretamente os sons

constituintes das palavras, mas erram na associação dos grafemas. Em certas palavras, o fonema [u] é representado pelo grafema <o> e os alunos escrevem todas as palavras sempre com o grafema <u>.

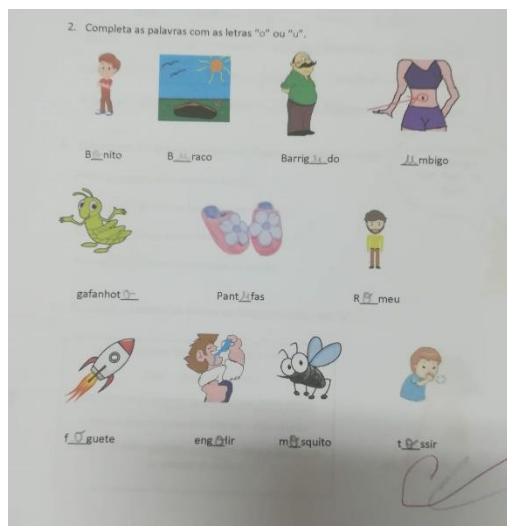


Figura 41 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.

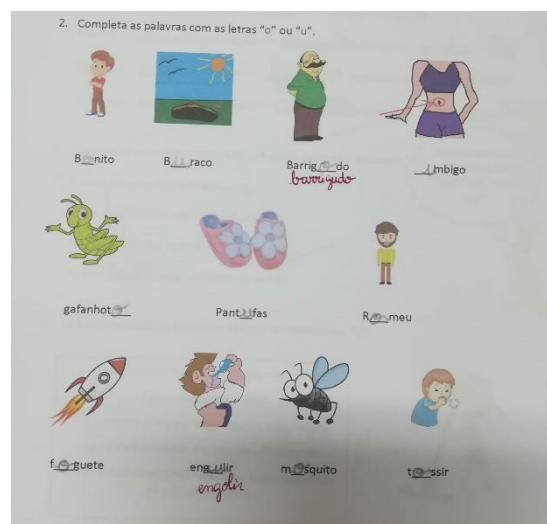


Figura 42 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno R.

Análise da segunda e terceira questões do TI – Ficha de atividades: “Brincar com os sons 2”

Categoria F- Memorização de palavras com ortografia irregular

A presente categoria diz respeito à segunda e terceira questões do TI, para identificar imagens e escrever palavras, completar e escrever frases e rodear as sílabas das palavras. Nove alunos realizaram a tarefa. Desta forma, cada questão será analisada individualmente de acordo com a categoria de análise.

Segunda questão: “2. Identifica as imagens e escreve o seu nome.”

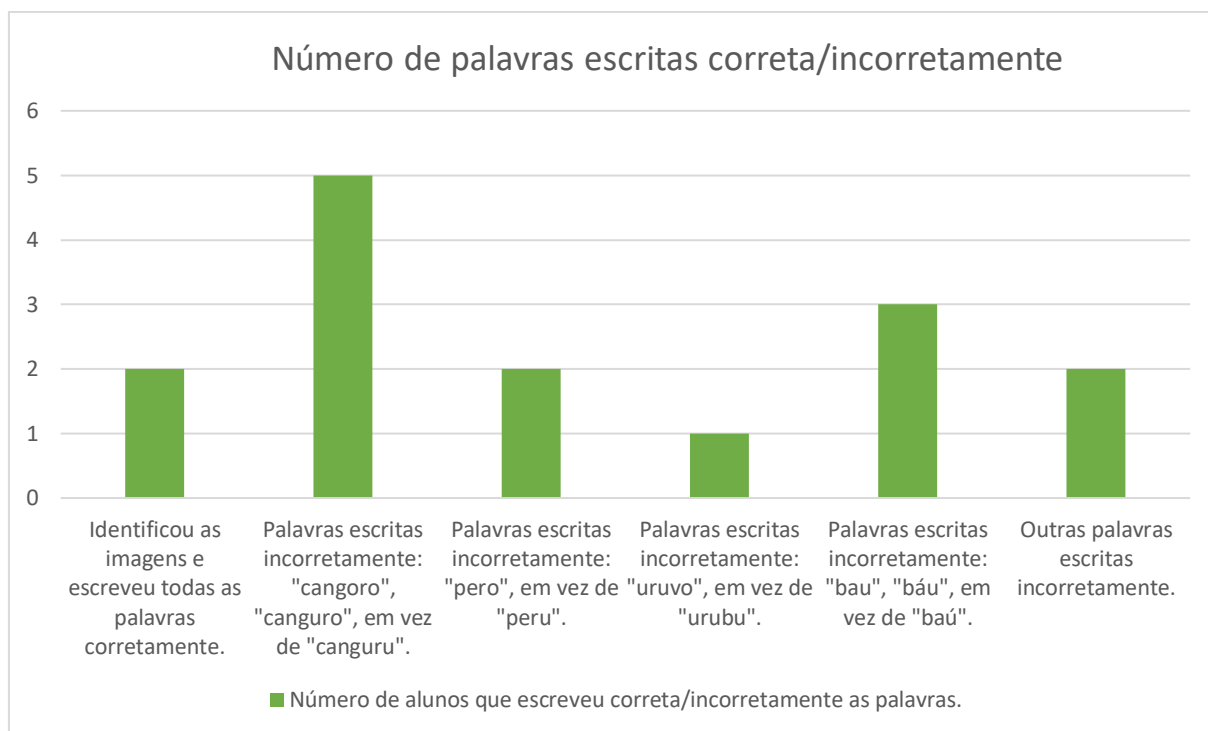


Gráfico 9: Número de palavras escritas correta/incorrectamente. (Número total de alunos:8)

Através da análise do gráfico 9, verifica-se que os alunos tiveram mais dificuldades na escrita da palavra “canguru” e na palavra “baú”. Desta forma, os alunos têm dificuldades em distinguir a notação do fonema [u] e da utilização dos grafemas <o> ou <u>. E ainda, evidenciam dificuldades na acentuação gráfica. Para além disso, foram identificadas outras palavras escritas incorretamente, tais como “universo” e “ursinho” (um aluno escreveu “universu” e outro aluno escreveu “urcinho”). Por outro lado, dois alunos realizaram a atividade sem cometer erros ortográficos, identificando as imagens e escrevendo todas as palavras corretamente. Para além dos resultados positivos nesta atividade, mais uma vez evidencia-se a dificuldade da maioria dos alunos na conversão do som-grafema, neste caso na relação do fonema [u] e dos grafemas <o> ou <u> e ainda do fonema [s] e dos grafemas <c>, <s>, <ss>, <ç>, entre outros. Estas dificuldades apresentadas pelos alunos são normais na fase inicial de aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que os alunos ainda não têm memorizadas no seu léxico mental as palavras que usam frequentemente na oralidade, por isso é fundamental o treino sistemático.

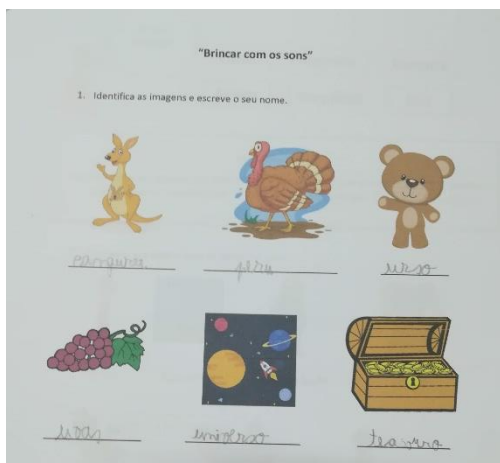


Figura 43 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.

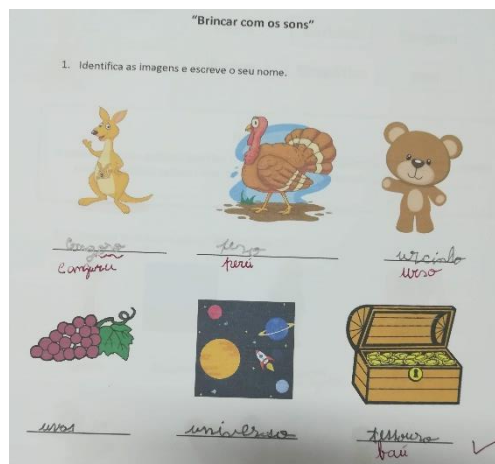


Figura 44 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno D.

Segunda questão: “2.1. Já debes ter reparado que os nomes destas imagens começam pela letra “u” e algumas terminam na letra “u”. Descobre mais três palavras que começam pela letra “u” e terminam na letra “u”. Escreve uma frase para cada uma delas.”

Esta pergunta pertence à segunda questão da ficha de atividades, é assim a sua continuação. Neste caso, os alunos deviam encontrar mais três palavras que comesçassem pela letra <u> e palavras que terminassem na letra <u>. Os alunos encontraram a palavra “urtiga”, “pau”, “umbigo”, “pica pau”, “céu”, “duro”. Portanto, 7/8 alunos encontraram as palavras e escreveram corretamente as frases, tal como pedido na questão. Apenas um aluno errou na escrita da palavra “duro”, escrevendo “doro”.

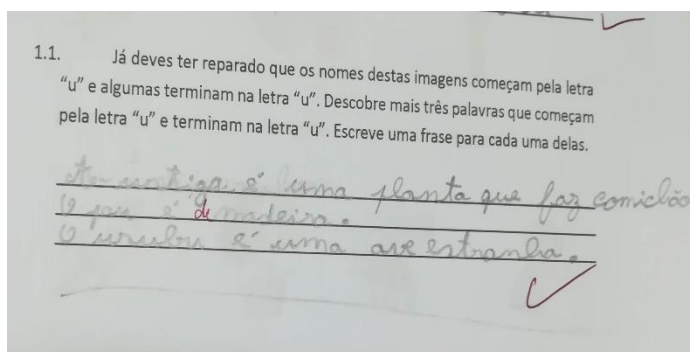


Figura 45 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno DS.

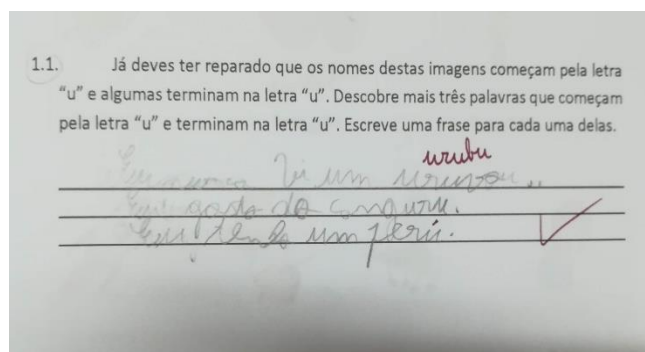


Figura 46 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno G.

Ainda pertencendo à segunda questão: “O que concluo?”

Completa a frase:

A maior parte das palavras que têm o som “u” no final escrevem-se com _____, porém, existem algumas palavras com “u” no fim como, por exemplo, _____

Figura 47 – Excerto de uma questão da ficha de atividades “Brincar com os sons 2”.

Nesta questão, os alunos deviam completar a frase, tal como é apresentada anteriormente. Desta forma, quatro alunos completaram a frase sem cometer erros ortográficos nas palavras escritas. Estes alunos escreveram “o” no primeiro espaço, e “baú”, “urubu” e “pau” no segundo espaço em branco. Os outros alunos não perceberam bem a questão, e alguns em vez de escrever “o”, escreveram outra palavra terminada em “u”. Apenas um aluno errou na escrita de uma palavra, escreveu “canguro”, em vez de “canguru”. E, por fim, um aluno escreveu a palavra “urso”, no segundo espaço em branco, no entanto a questão pedia palavras que terminassem com a letra “u”.

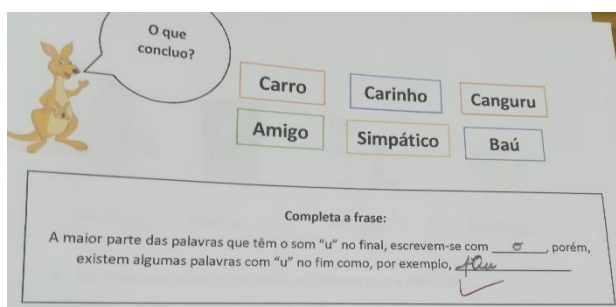


Figura 48 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.

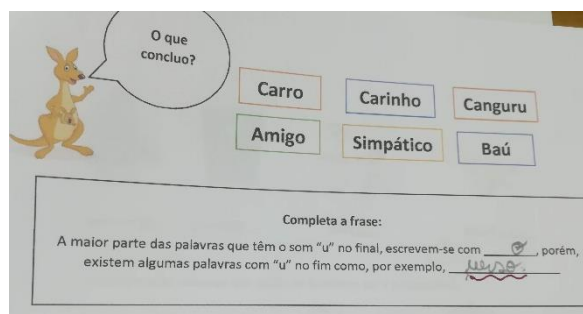


Figura 49 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TC.

Terceira questão: “Descobre a sílaba tónica das palavras. Rodeia a sílaba da palavra com o lápis de cor.”

Todos os alunos participantes erraram nesta questão, por falta de compreensão, não perceberam o significado de “sílabas tónicas das palavras”. Alguns alunos dividiram as palavras em sílabas, não identificando a sílaba tónica das palavras. Os números de erros evidenciados nesta questão foram entre um e quatro erros. Na identificação da sílaba

tónica, erraram nas palavras “Ulisses” e “urubu”. Alguns alunos também erraram na palavra “humanidade”, “bambu” e “caju”. Conclui-se que os alunos necessitam de treinar este tipo de questões, para aprenderem o significado de sílaba tónica e memorizarem a escrita correta das palavras. Inês Sim-Sim (2008) refere que a consciência fonológica assume um papel importante como pré-condição de sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita. As atividades de desenvolvimento da consciência fonológica assumem que, no final do 1º ciclo, as crianças devem ter trabalhado e aprendido os conteúdos gramaticais como a sílaba, a distinção entre sílabas tónicas e átonas, no que respeita ao acento e à classificação das palavras quanto à posição da sílaba tónica. No entanto, no programa de português do ensino básico (2015), os descritores de desempenho: “Distinguir sílaba tónica da átona” e “classificar palavras quanto à posição da sílaba tónica” apenas surgem nas metas curriculares do 3º ano de escolaridade. Desta forma, é compreensível os alunos do 2º ano de escolaridade sentirem dificuldades em identificar a sílaba tónica das palavras. Segunda a brochura “O conhecimento da língua: desenvolver a consciência fonológica” (2007), a sílaba constitui uma unidade gramatical estruturadora do conhecimento fonológico, desempenhando um papel fundamental na aquisição e no desenvolvimento das competências da leitura e da escrita. Um falante de português consegue dividir as palavras em sílabas, mesmo antes de conhecer este conceito. As primeiras tentativas de escrita silábica que as crianças manifestam remetem para a natureza intuitiva da unidade sílaba, em que o número de grafemas desenhado pela criança coincide com o número de sílabas da palavra representada. Desta forma, é fundamental o ensino da consciência silábica no 2º ano de escolaridade para o desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita. Segundo Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães (2015), as atividades que permitem aumentar a fluência da escrita são particularmente importantes. Tem-se mostrado que o treino do desempenho gráfico desde o 1º ano conduz não só a uma maior fluidez da escrita, mas também a uma melhoria da qualidade da composição de frases e textos, com um efeito, em retorno, na ortografia.

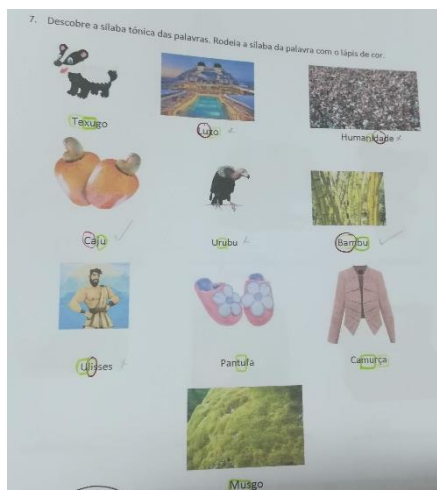


Figura 50 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno J.

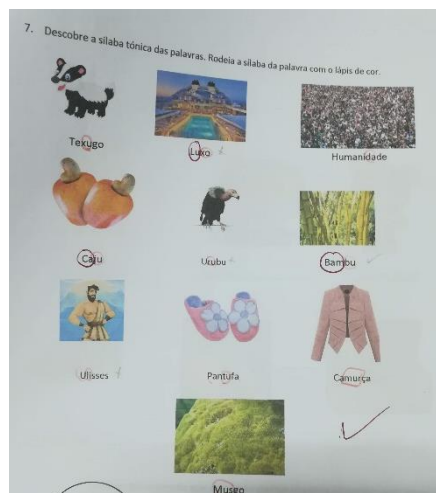


Figura 51 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.

Ainda pertencendo à terceira questão: “O que concluo?”

Completa a frase:

Algumas palavras em que a sílaba tônica integra o som “u” escrevem-se com “u”. Como por exemplo _____ e _____.

Figura 52 – Excerto de uma questão da Ficha “Brincar com os sons 2”.

Nesta questão, três alunos completaram a frase sem cometer erros ortográficos. Estes alunos escreveram a palavra “uva”, “urso”, “musgo”, “texugo” e “caju”. Os outros alunos erraram apenas uma palavra. Os alunos escreveram a palavra “urubo”, “Ulisses” e “umbigo”. Portanto, alguns erraram a escrita das palavras e outros na identificação da sílaba tônica, pois a sílaba tônica da palavra “Ulisses” é “li”, e da palavra “umbigo”, é “bi”.

Assim, se os alunos dominarem o conceito de sílaba tônica e associarem à regra anterior, é possível a diminuição de erros ortográficos neste caso.

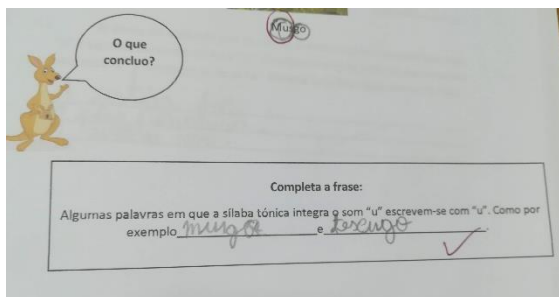


Figura 53 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.

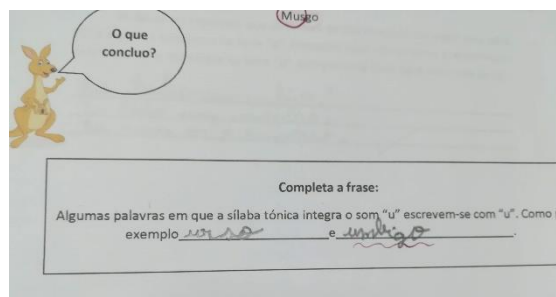


Figura 54 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno DS.

Análise da quarta questão do TI – Ficha de atividades: “Brincar com os sons 2”

Categoria H- Escrita correta das palavras recorrendo à flexão nominal, mais propriamente ao género das palavras

A presente categoria diz respeito à quarta questão do TI, para transformar as palavras que estão no feminino para o masculino. Participaram no estudo nove alunos. Desta forma, esta questão será analisada de acordo com a categoria de análise previamente estabelecida.

Quarta questão: “Transforma as palavras que estão no feminino para o masculino.”

Nesta questão, os alunos não apresentaram muitas dificuldades na sua execução, uma vez que cinco alunos realizaram a questão corretamente. Apenas dois alunos erraram na escrita da palavra “ciumenta”, escrevendo “cumenta” e “ciumeto” e ainda da palavra “padrinho”, um aluno escreveu “pardinho”. A maior parte destes erros deve-se à falta de atenção dos alunos. Para além disso, “a associação da informação morfológica à ortografia permite resolver algumas dúvidas quanto à representação dos sons, ou seja, perante casos em que os sons existentes na palavra poderiam ter mais do que uma representação.” (Batista, Viana, & Barbeiro, 2011, p. 67) Os alunos devem saber que as palavras no masculino terminam sempre com o grafema <o>, apesar de ter o fonema [u], como, por exemplo, a palavra “menino”.

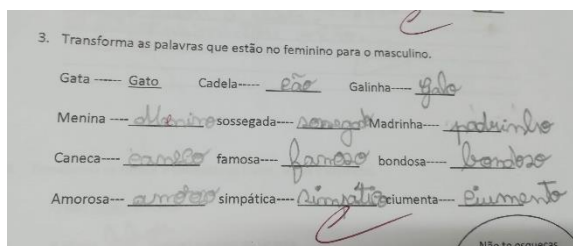


Figura 55 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TC.

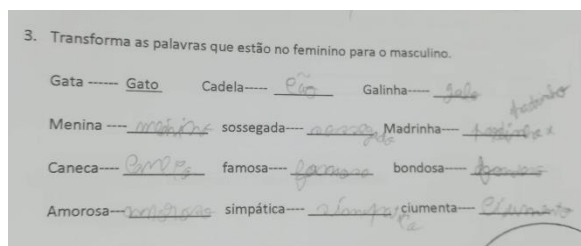


Figura 56 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno R.

Análise da quinta, sexta e sétima questões do TI- Ficha de atividades: Brincar com os sons
2.

Categoria I- Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras

A presente categoria diz respeito à quinta, sexta e sétima questões do TI, para transformar os verbos e completar frases e sublinhar as formas verbais terminadas no grafema <u> e escrever frases para cada forma verbal. Participaram neste estudo nove alunos. Desta forma, cada questão será analisada individualmente, de acordo com a categoria de análise, previamente estabelecida.

Quinta questão: *“Transforma os verbos e completa as frases, seguindo o exemplo.”*

Nesta questão, 5/8 alunos transformaram os verbos e completaram as frases corretamente, tal como o exemplo apresentado. No entanto, os outros alunos erraram o verbo “ficar”, “estar” e “cantar”. Desta forma, 3/8 alunos escreveram o verbo na 1ª pessoa do singular do presente do modo indicativo, tal como “fico”. E ainda na 3ª pessoa do singular, tal como “está” e “canta”. Ainda escreveram outros verbos sem serem os pedidos na questão, tal como “vai”. Os alunos não perceberam bem a questão e demonstraram falta de atenção, pois eles tinham apenas de seguir o exemplo apresentado. Tal como se verifica na figura 58, os alunos transformaram os verbos no presente do indicativo em vez de escreverem os verbos na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo. Neste caso, os alunos conjugaram o verbo de acordo com os seus conhecimentos e com o contexto de frase, não cumprindo a questão. O objetivo da questão era conjugar os verbos como o exemplo apresentado, em que as flexões verbais terminam sempre em -ou. Esta dificuldade apresentada pelos alunos revela a falta de conhecimento em relação aos verbos e à conjugação dos mesmos na 1ª, 2ª e 3ª pessoas. Segundo o programa de português do ensino básico (2015), só a partir do 3º ano de escolaridade é que os alunos aprendem a conjugação dos verbos. É suposto os alunos do 2º ano de escolaridade compreenderem o

significado de verbo, bem como distinguirem o verbo, dos nomes e dos adjetivos. Portanto, esta atividade mostra que os alunos se encontram ainda na fase inicial da aprendizagem dos conceitos gramaticais, o que, por conseguinte, se reflete nas dificuldades ortográficas. No entanto, este tipo de atividades é considerado um treino inicial para o conhecimento da flexão verbal.

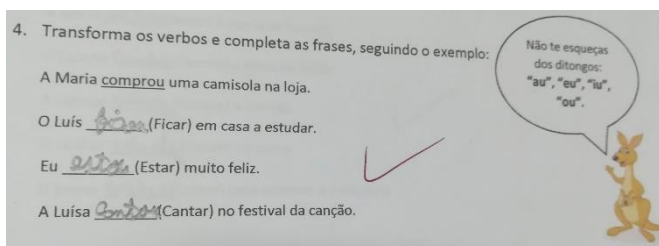


Figura 57 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.

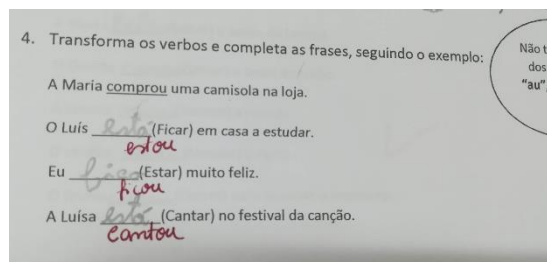


Figura 58 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno R.

Sexta questão: “*Lê o texto e sublinha as formas verbais terminadas em “u”. Escreve uma frase para cada forma verbal encontrada no texto.*”

Nesta questão, todos os alunos identificaram e sublinharam bem as formas verbais terminadas em <u>, apresentadas no texto. No entanto, apenas um aluno escreveu bem as frases e não cometeu nenhum erro ortográfico, apresentando frases bem escritas, completas e bem formadas. Os outros alunos erraram a escrita de algumas palavras, tais como “buraco”, “Fábio”, “varro”, “faço”, “espirro”, “perguntou” (escrevendo “boracu”, “boraco”, “Fábiu”, “varo”, “fasso”, “espirou”, “preguntou”). Alguns alunos escreveram frases sem sentido, não colocando corretamente as formas verbais nas frases. Para além disso, alguns alunos não perceberam bem o significado da palavra “polir”. Por exemplo, um aluno escreveu “Eu nunca polui o ambiente.” Outro aluno escreveu “O João poliu a cidade.” E ainda “O Tiago ordelhou o puzzle.” Estes exemplos mostram que os alunos sentem dificuldades na compreensão dos verbos e na sua conjugação. Os alunos não sabem o significado das palavras, o que contribui para a escrita incorreta das frases. Desta forma, o desconhecimento do léxico pode ser impeditivo da aprendizagem e da compreensão do

código ortográfico. Verifica-se que os alunos devem melhorar o seu conhecimento lexical para o desenvolvimento da aprendizagem da ortografia.

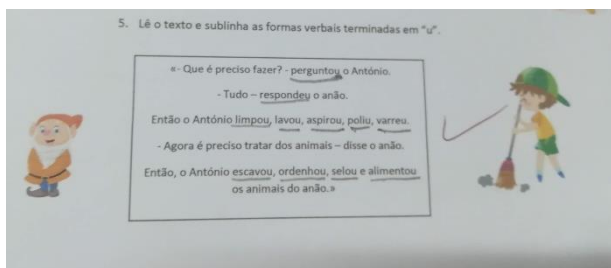


Figura 59 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TC.

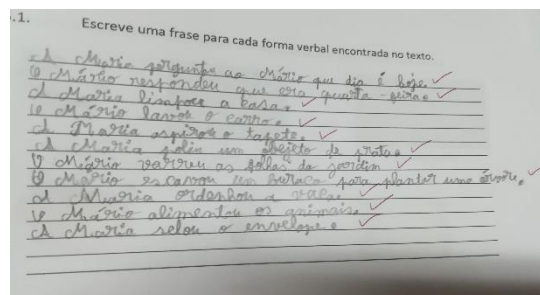


Figura 60 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.

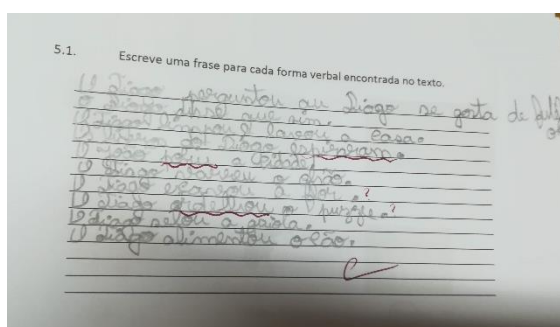


Figura 61 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TC.

Sétima questão: “Transforma os verbos e completa as frases, segue o exemplo.”

Na sétima e última questão da ficha de atividades, apenas quatro alunos transformaram os verbos e completaram as frases corretamente, tal como o exemplo apresentado. Portanto, 3/8 alunos transformaram os verbos na 3ª pessoa do singular, do presente do modo indicativo, tais como “bebe”, “come”, “vence”, “corre”, em vez de transformar os verbos na 3ª pessoa do singular, do pretérito perfeito do modo indicativo. Neste caso, os alunos transformaram os verbos de acordo com os seus conhecimentos e também conforme falam, de acordo com o contexto das frases. Um aluno escreveu incorretamente os verbos, como, por exemplo: “bebou”, “comou”, “venceu” e “vendou”. Neste caso, o aluno conjugou os verbos como era pedido no exercício anterior, no entanto estão incorretamente escritos, pois os verbos da 2ª conjugação “er”, flexionados na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo terminam sempre em -eu. Enquanto

os verbos na 1ª conjugação “ar” terminam sempre em -ou, quando são flexionados no mesmo tempo, modo e pessoa.

No geral, entende-se que os alunos têm falta de atenção e compreensão das formas verbais. No entanto, tal como no exercício anterior, é normal nos primeiros anos de escolaridade cometerem mais erros a nível da escrita das formas verbais, pois não têm conhecimento dos verbos, uma vez que se encontram no início da aprendizagem. Segundo o programa de português do ensino básico (2015), só a partir do 3º ano de escolaridade é que os alunos aprendem a conjugação dos verbos. É suposto os alunos do 2º ano de escolaridade compreenderem o significado de verbo, bem como distinguirem o verbo, dos nomes e dos adjetivos. Portanto, esta atividade mostra que os alunos se encontram ainda na fase inicial da aprendizagem dos conceitos gramaticais, o que, por conseguinte, se reflete nas dificuldades ortográficas. No entanto, este tipo de atividades é considerado um treino inicial para o conhecimento da flexão verbal.

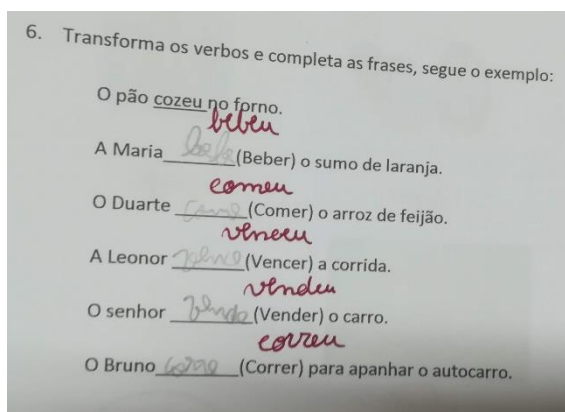


Figura 62 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno R.

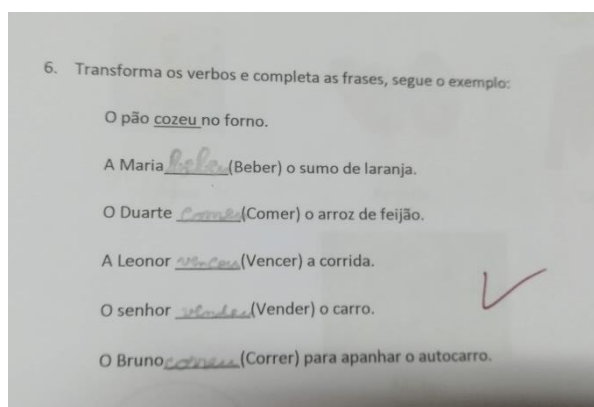


Figura 63 – Ficha “Brincar com os sons 2” do aluno TS.

Fase C – Aferição das aprendizagens

Objetivo geral: Avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos.

Tarefa: realização de uma ficha de atividades do conto “A galinha Medrosa” de António Mota, com os alunos participantes no estudo.

Descrição da atividade: Nesta atividade, os alunos tinham de realizar uma ficha de atividades sobre o conto “A Galinha Medrosa”. Desta forma, tinham de ler o conto

apresentado e responder a cinco questões de interpretação e a três questões de ortografia sobre a tipologia de erro trabalhada ao longo da semana. Foram nove alunos que participaram no estudo.

Análise da sexta questão do teste de aferição (TA) – Ficha de atividades “A galinha medrosa”.

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e as questões que constituíam o teste de aferição. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular

A presente categoria diz respeito à sexta questão do TA. A questão era a seguinte: *“Sublinha, no conto, palavras que se escrevem com a letra “o” mas que têm o som “u”. Escreve uma frase para cada uma delas.”*

Nesta questão, 7/8 alunos compreenderam bem a questão, não sentindo dificuldades na sua realização, conseguindo assim identificar bem as palavras no texto e escrever as frases. Apenas um aluno identificou só as palavras, não escrevendo as frases e outro aluno errou uma palavra, designadamente “*comadre*”, escrevendo “*comadere*”. As palavras identificadas e escritas pelos alunos foram: “*acontecido*”, “*adormeceram*”, “*prado*”, “*papo*”, “*esquecido*”, “*debaixo*”, “*pedaços*”, “*bolotas*”, “*medo*”, “*meio*”, “*agitados*”, “*encostado*”, “*comeu*”, entre outras. Portanto, nesta questão, os alunos não sentiram dúvidas e realizaram a questão corretamente. Os alunos revelam uma evolução positiva relativamente à escrita das palavras, uma vez que já conhecem e compreendem este tipo de atividades e já não sentem dúvidas na sua realização. Para além disso, constata-se que apenas um aluno cometeu uma incorreção ortográfica, por falta de atenção, pois as palavras encontram-se no texto e os alunos devem apenas identificar e

copiar as palavras. No entanto, verifica-se que o desenvolvimento deste tipo de atividades contribui para o sucesso na expressão escrita dos alunos. Mesmo assim, os alunos melhoraram o seu desenvolvimento a nível da consciência fonológica, bem como lexical.

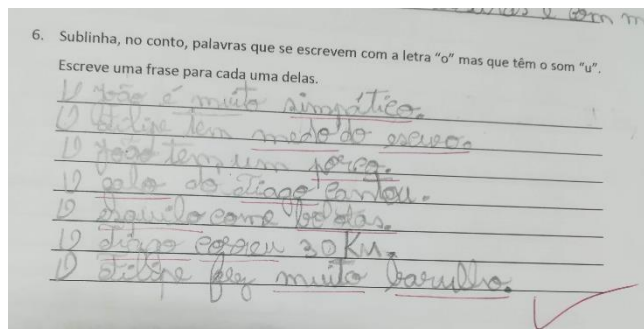


Figura 64 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno TC.

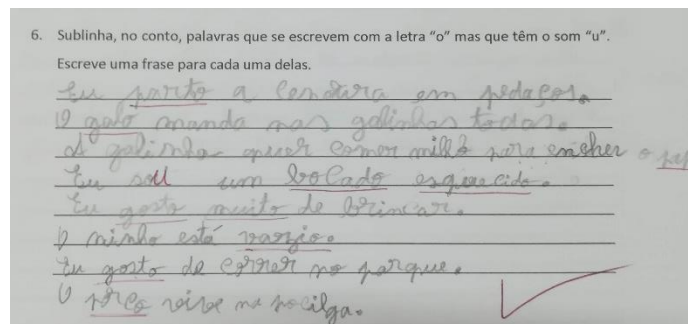


Figura 65 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno J.

Análise da sétima questão do teste de aferição (TA) – Ficha de atividades “A galinha medrosa”.

Categoria D – Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras

A presente categoria diz respeito à sétima questão do TA. A questão era a seguinte: “Indica três palavras da mesma família de “Medo”.”

Nesta questão, quatro alunos escreverem corretamente palavras da mesma família da palavra “medo”, tais como “medricas”, “medroso”, “medonho”, “amedrontado”, “amedrontar”. No entanto, alguns alunos encontraram apenas duas palavras da mesma família da palavra “medo”. No geral, os alunos realizaram esta atividade com sucesso, revelando uma melhor compreensão do conceito de família de palavras. Comparando com as atividades realizadas anteriormente, os alunos melhoraram o seu desenvolvimento a nível fonológico e lexical. Os alunos compreendem que palavras da mesma família possuem o mesmo radical, logo mantêm uma coerência na representação gráfica. Para além disso, o desenvolvimento das atividades e jogos de memorização relacionados com o conceito de família de palavras permitiram aos alunos praticar associações entre palavras a partir do

som, dos constituintes morfológicos (radical e afixos) e do significado, melhorando assim os resultados em relação à ortografia.

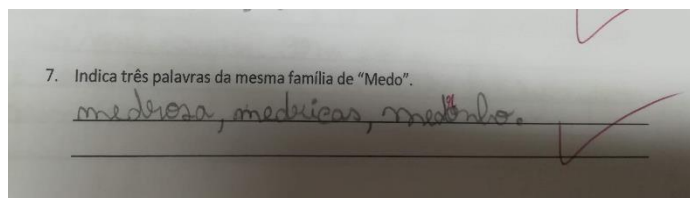


Figura 66 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno TC.

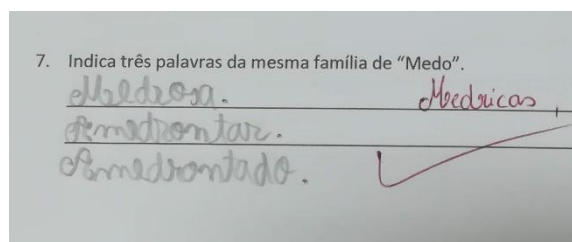


Figura 67 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno TS.

Análise da oitava questão do teste de aferição (TA) – Ficha de atividades “A galinha medrosa”

Categoria K – Grafia correta/incorrecta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada

A presente categoria diz respeito à oitava e última questão do TA. A questão era a seguinte: *“Inventa um novo conto com as mesmas personagens, mas com um novo sentimento. Não te esqueças de respeitar a estrutura do conto tradicional, respondendo às questões: “Como?”; “Quando?”; “Quem?”; “O quê?” e “Onde?”. E dá-lhe um novo título. Nota: Os alunos neste exercício devem inventar um novo conto com as mesmas personagens, mas com um novo sentimento, isto é, em vez de ser a galinha medrosa, poderá ser a galinha amorosa, por exemplo, em que o sentimento evidenciado no conto é o amor.”* Através do gráfico 10, pode-se constatar a grafia correta ou incorreta das palavras, que se encontram nos textos dos alunos, tendo em conta a tipologia de erro trabalhada durante a semana.

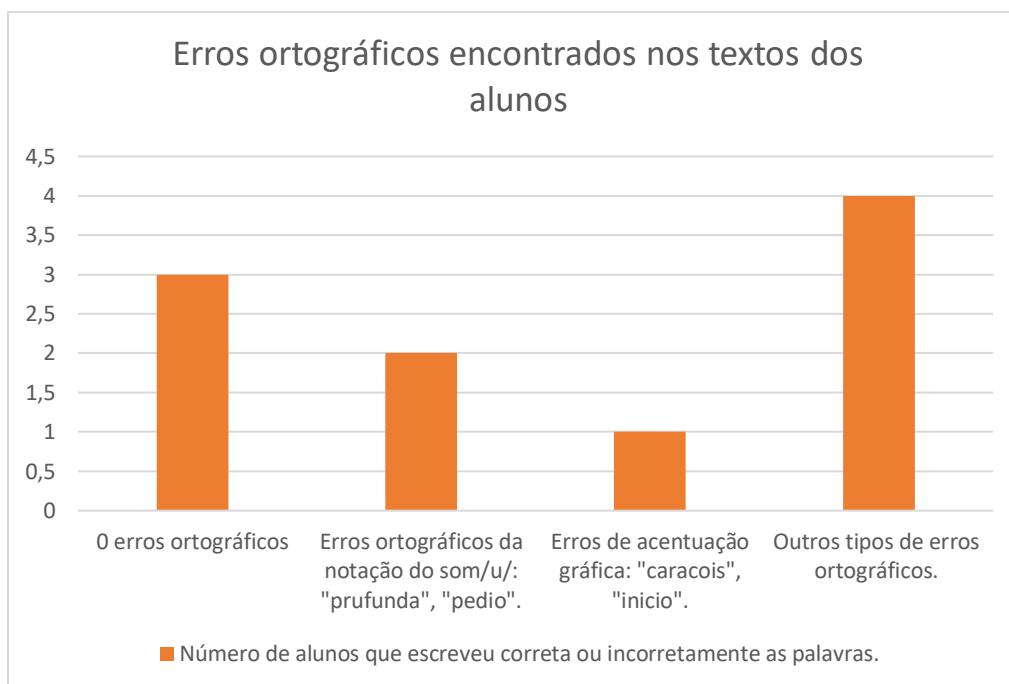


Gráfico 10: Número e tipo de erros ortográficos encontrados nos textos dos alunos. (Número total de alunos:8)

Através da análise dos textos dos alunos, de acordo com a categoria de análise, verifica-se que três alunos escreveram o texto sem cometer erros ortográficos, o que revela uma evolução ortográfica positiva. No entanto, apenas dois alunos erraram a escrita de palavras com a notação do fonema [u], tais como “*profunda*” e “*pediu*” (“*prufunda*” e “*pedio*”), o que significa que houve uma melhoria na escrita dos alunos quanto à tipologia de erro trabalhada ao longo da semana. Relativamente aos erros de acentuação, a maioria dos alunos comete este tipo de incorreção nos seus textos, no entanto, nesta atividade, apenas um aluno evidenciou essa dificuldade. Significa que os alunos devem realizar estas atividades para treinar a sua escrita, memorizar as palavras e, ao mesmo tempo, ter conhecimento das regras de acentuação e pontuação. Como são alunos do 2º ano de escolaridade, é normal que cometam mais erros de ortografia, no entanto, não se pode admitir o erro ou simplesmente esquecê-lo, deve-se, desde cedo, ensinar as regras de ortografia.

Entretanto, foram encontrados outros tipos de erros ortográficos nos textos de quatro alunos. Desta forma, incorreções quanto à forma ortográfica específica das palavras, como o caso da notação do fonema [z], mas que se podem utilizar os grafemas

como <s>, <z> ou <x>, trabalhada anteriormente, como por exemplo da palavra “*existia*” (o aluno escreveu “*esistia*”), “*confusão*” (o aluno escreveu “*confuzão*”). Incorreções ortográficas relativas à notação do fonema [s] mas que se podem utilizar os grafemas <s>, <c>, <ss>, <ç>, <xc>, entre outros. Neste caso, o aluno escreveu “*trizte*” em vez de “*triste*”, bem como da palavra “*amanhecer*” (o aluno escreveu “*amanheser*”), da palavra “*aceitou*” (o aluno escreveu “*asseitou*”) e ainda da palavra “*agitação*” (o aluno escreveu “*agitasão*”). Para além disso, verificaram-se dificuldades dos alunos quanto à transcrição da oralidade, como, por exemplo, da palavra “*reuniam-se*” (o aluno escreveu “*riunião-se*”).

No geral, apesar de alguns alunos ainda sentirem certas dificuldades, constata-se uma melhoria dos alunos quanto à ortografia, no entanto é necessário continuar a realizar este tipo de atividades de forma a memorizar a escrita correta das palavras e das regras de ortografia. A nível da aprendizagem, os alunos não aprendem de forma igual, há alguns que conseguem memorizar mais facilmente do que outros, por isso é necessário continuar a insistir neste tipo de atividades.

No entanto, é importante demonstrar as melhorias dos alunos relativamente à ortografia e às estratégias que estes utilizaram nos seus textos, apresentando uma escrita correta, clara e precisa. O mesmo se sucede com as palavras “*carinhoso*”, “*meigo*”, “*assustada*” e “*traíçoeiro*”. Para além disso, os alunos escreveram bem as palavras “*amigos*”, “*galo*” e “*namorado*”, uma vez que recorreram à estratégia da flexão nominal das palavras quanto ao género. Os alunos sabem que as palavras no género masculino se escrevem com a letra “o” no final, mesmo tendo o fonema [u]. Os alunos também escreveram corretamente a palavra “*sua*” e “*vestido*”, porque memorizaram as palavras. E ainda, escreveram corretamente as seguintes palavras: “*comprou*”, “*pediu*”, “*aceitou*”, “*continuou*”, “*encontrou*”, “*achou*”, “*penteou*”, “*apareceu*”, “*convenceu*”, “*viveu*”, “*prometeu*” e “*abriu*”, uma vez que recorreram à estratégia da flexão verbal, porque os verbos na 3ª pessoa do singular conjugados no pretérito perfeito do modo indicativo, terminam sempre em “*eu*”, “*iu*” e “*ou*”, conforme a 1ª, a 2ª e a 3ª conjugações. No entanto, os alunos também recorreram à estratégia de memorização dos ditongos *au*, *eu*, *iu*, *ou*, sabendo que os ditongos terminam sempre em “*u*”. Para terminar, também escreveram corretamente palavras de outras tipologias de erros já trabalhadas anteriormente, como o

caso das palavras “raivosa”, “igreja”, “amizade”, “fazer”, “deliciosas”, “chão”, “enchia”, “vizinho”, “casamento”, “casar”, “raposa”, “aproximar”, “debaixo”, “chorar”, “presentes”, “tristeza”, entre outras.

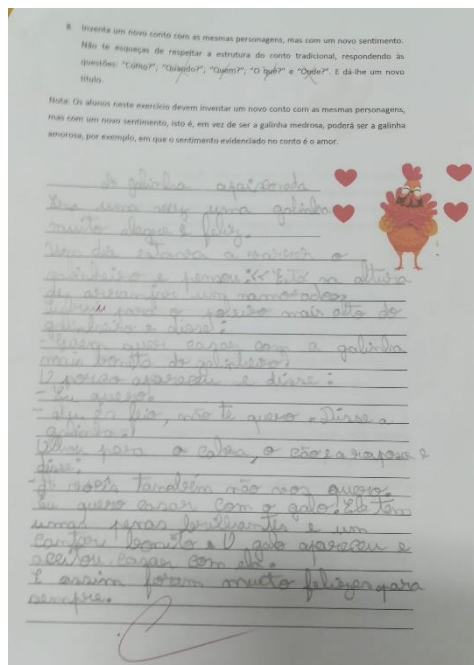


Figura 68 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno TC.

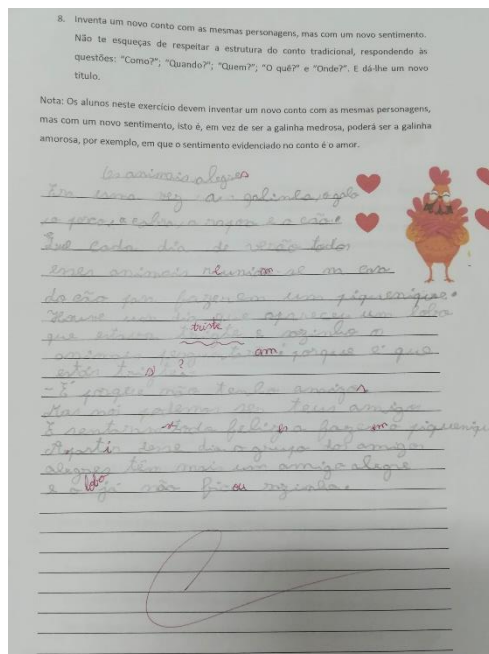


Figura 69 – Ficha de atividades: “A Galinha Medrosa” do aluno DS.

SEMANA 4 - Onde se emprega o grafema <h>? Quando é que o fonema [i] se escreve com o grafema <e>? E quando é que o fonema [i] se escreve com o grafema <i>?

Fase A – Diagnóstico

Objetivo geral: Identificar no contexto pedagógico os erros ortográficos dos alunos.

Tarefa: realização de um ditado negociado do poema “O cavalinho branco” de Cecília Meireles, com os alunos participantes no estudo.

Descrição da atividade: Nesta semana, realizou-se na primeira fase de diagnóstico, um ditado negociado do poema “O cavalinho branco”, de forma a verificar os erros ortográficos cometidos pelos alunos de acordo com a tipologia de erro a ser trabalhada durante a semana. Nesta atividade, a PE ditou o poema aos alunos e estes escreveram numa folha. No final, a PE dividiu a turma em pequenos grupos para confrontarem as escritas de cada

um, negociando a partir de variantes da mesma palavra a forma ortograficamente correta. Após isso, cada grupo apresentou as variantes das palavras consideradas corretas, explicando o seu raciocínio. E, no fim, a partir dos argumentos dos alunos, a PE conduziu o grupo à escrita das boas formas, destacando as estratégias que auxiliam em cada caso na resolução do problema. De seguida, os alunos escreveram as palavras que erraram na tabela de correção.

Análise do teste diagnóstico (TD) – Ditado negociado

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e as questões que constituíam o teste diagnóstico. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria A – Identificação do erro

A presente categoria diz respeito às duas questões do TD. O número de participantes no estudo foram nove alunos. Nesta atividade, todos os alunos cometeram erros ortográficos. Os números de erros ortográficos encontrados no teste diagnóstico dos alunos variam entre 2 e 10 erros. No entanto, todos os alunos conseguiram identificar os

erros. Através do gráfico 11, pode-se constatar o número e o tipo de erros dados pelos alunos nesta primeira atividade da quarta semana de implementação.

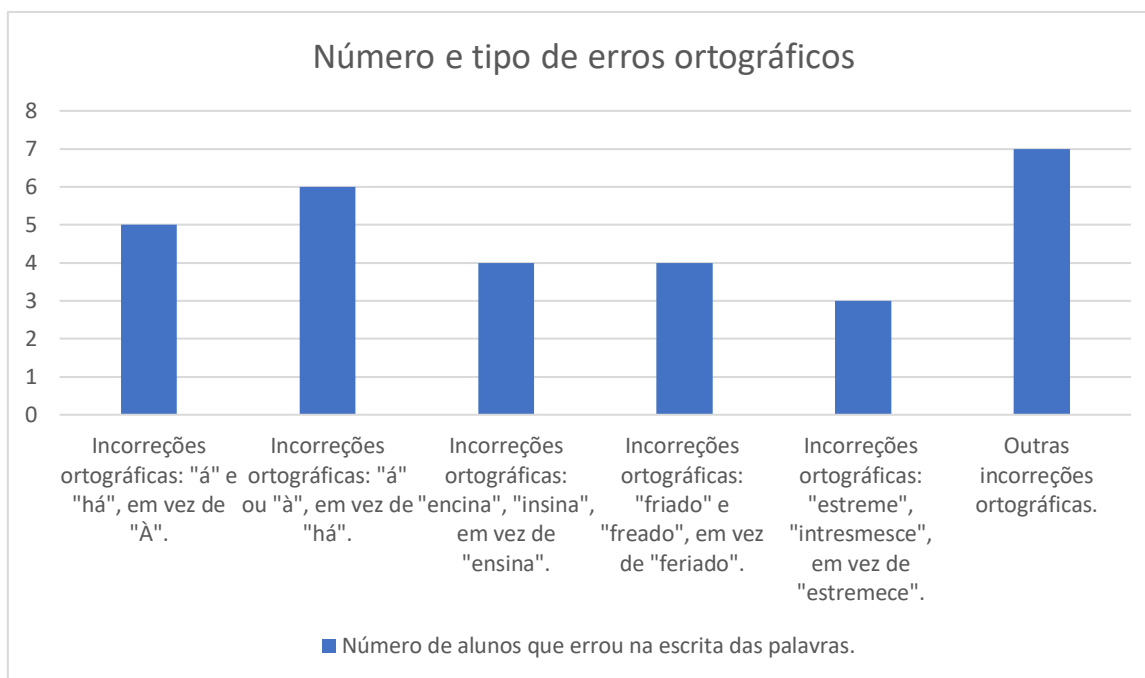


Gráfico 11: Número e tipo de erros ortográficos encontrados nos ditados dos alunos. (Número total de alunos:9)

Através da observação do gráfico 11 e da análise da categoria, conclui-se que todos os alunos sentem dificuldades na distinção do emprego do grafema <h> e de palavras com notação do fonema [i] mas que se podem utilizar os grafemas <e> ou <i>. Neste caso, verifica-se que seis alunos erraram na utilização do “há”, escrevendo apenas “à” ou “á”, os alunos não sabem em que situações é que se deve utilizar o “há” e em que situações se deve utilizar o “à”. Para além disso, também se nota a dificuldade dos alunos da distinção da notação do fonema [i], sendo que 7/9 alunos erraram na escrita de palavras, como, por exemplo, a palavra “feriado”, “estremece” e “ensina”. No entanto, todos os alunos erraram na escrita de palavras de outra tipologia de erro, algumas já trabalhadas anteriormente e outras que não foram integradas na lista prévia de erros do estudo de investigação. Desta forma, foram evidenciadas incorreções ortográficas nos ditados dos alunos, tais como a palavra “*madrugada*” (os alunos escreveram “*madrogada*”), “*relincho*” (os alunos escreveram “*relinxo*”), “*raízes*” (alguns alunos escreveram “*rraizes*” ou “*raizs*”) e ainda da palavra “*cansado*” (alguns alunos escreveram “*cançado*”), entre outras. Deste modo, é

importante referir que os alunos cometem incorreções quanto à forma ortográfica específica das palavras, principalmente da notação do fonema [u], mas que se podem utilizar os grafemas <o> ou <u>, o emprego do “H”, a notação do fonema [i], mas que se podem utilizar os grafemas <e> ou <i>, a notação do fonema [j], mas que se podem utilizar os grafemas <ch> ou <x>, e por fim a notação do fonema [s], mas que se podem utilizar os grafemas <s>, <c>, <ss>, <ç>, entre outros. Note-se que os alunos cometem mais incorreções ortográficas nas palavras irregulares, por isso é fundamental a aprendizagem das regras de ortografia, como também os jogos e as atividades de memorização. No entanto, também foram evidenciadas incorreções por inobservância de regras ortográficas de base fonológica, mais propriamente contextuais, como, por exemplo, as palavras com o fonema [R] mas que se pode utilizar o dígrafo <rr> ou apenas o grafema <r>.



Figura 70 – Ditado negociado (TD) realizado pelos alunos participantes do estudo de investigação.

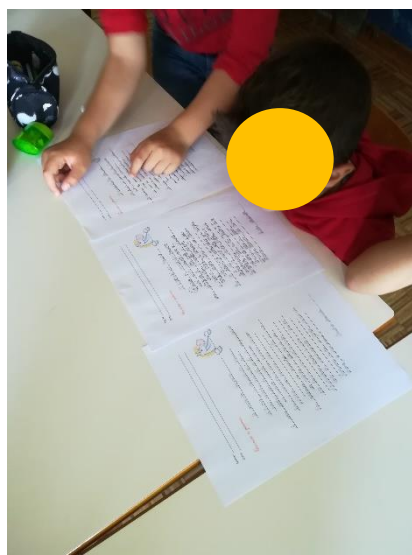


Figura 71 – Ditado negociado (TD) realizado pelos alunos participantes do estudo de investigação.

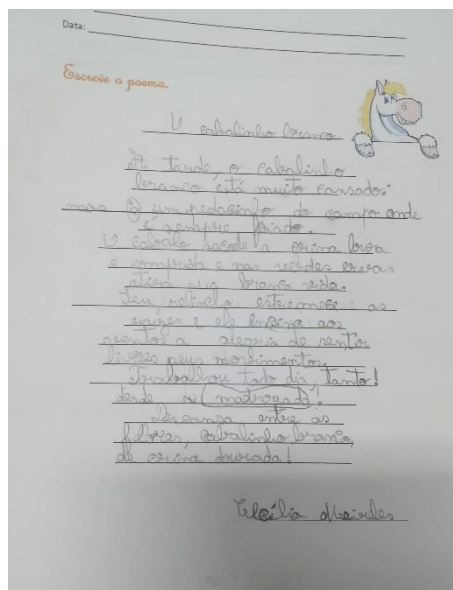


Figura 72 – Teste diagnóstico realizado pelo aluno TC.

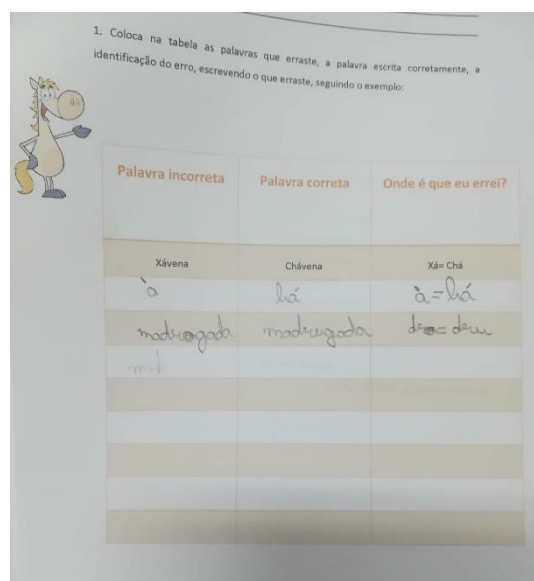


Figura 73 – Teste diagnóstico realizado pelo aluno TC.

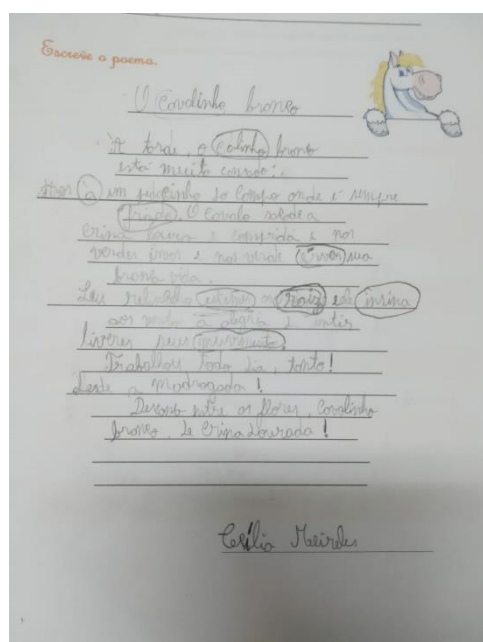


Figura 74 – Teste diagnóstico realizado pelo aluno DP.

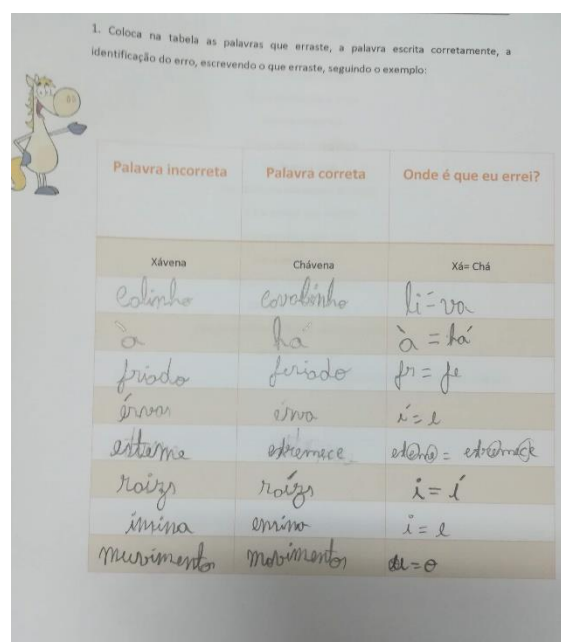


Figura 75 – Teste diagnóstico realizado pelo aluno DP.

Fase B – Intervenção

Objetivo geral: Mobilizar estratégias apropriadas na monitorização da expressão escrita, autonomia na deteção e correção dos erros, bem como compreender o impacto das estratégias de intervenção pedagógica na promoção da competência ortográfica.

Tarefa: realização de atividades no programa “Plickers”.

Descrição da atividade: De forma a facilitar a memorização das palavras irregulares e das regras ortográficas da tipologia de erro trabalhada durante a semana, realizou-se uma sequência de atividades no programa “Plickers”, acerca da história “Aqui há gato!” de Rui Lopes. Desta forma, foram realizadas questões de interpretação da história, bem como oito questões de ortografia.

Análise da primeira questão do TI- Atividades do Programa “Plickers”

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e as questões realizadas no programa “Plickers”. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria B- Completamento correto/incorrecto da palavra em falta

A presente categoria diz respeito à primeira questão de ortografia do TI, “*O rato fez-se valentão e rugiu para o l__ão. Completa a palavra.*” Sendo que os alunos tinham de escolher uma das três hipóteses: a) e; b) i; c) e ou i. Participaram no estudo nove alunos. Através da figura 76, pode-se constatar o número de alunos que conseguiu completar corretamente a palavra apresentada.

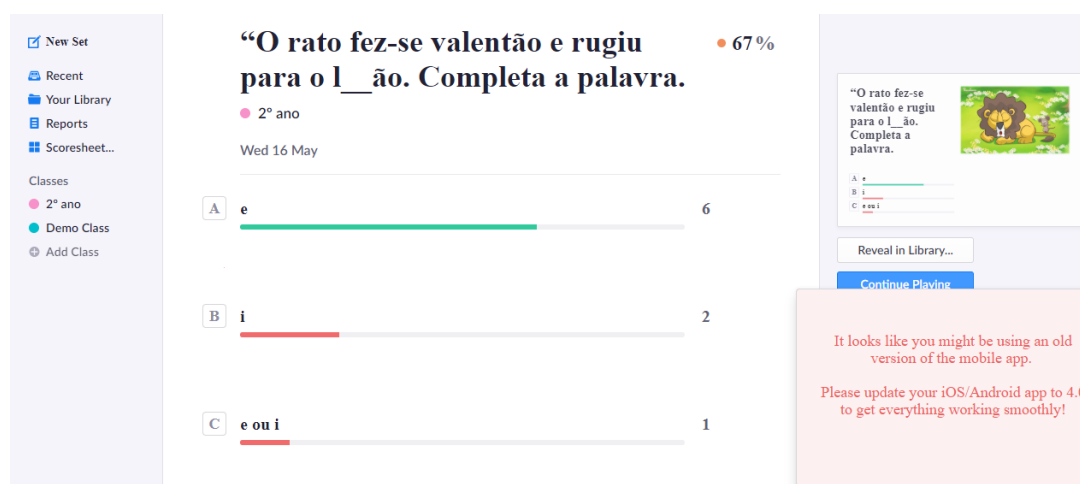


Figura 76 – Primeira questão de ortografia no programa Plickers.

Através da figura 76, verifica-se que 6/9 alunos completaram corretamente a palavra “Leão”, sendo que seis alunos escolheram a hipótese “A” que correspondia ao grafema <e>. Para além disso, dois alunos escolheram a hipótese “B” que correspondia ao grafema <i> e ainda um aluno escolheu erradamente a hipótese “C” que correspondia tanto ao grafema <e> como ao grafema <i>. Desta forma, a atividade mostra que alguns alunos sentem dificuldades relativamente a palavras com a notação do fonema [i].

Análise da segunda, terceira e quarta questões do TI- Atividades do Programa “Plickers”

Categoria F- Memorização de palavras com ortografia irregular

A presente categoria diz respeito à segunda, terceira e quarta questões de ortografia do programa Plickers.

Segunda questão: *Descobre palavras iniciadas com h. Como se chama o animal selvagem que é conhecido pelo seu riso? A) Hipopótamo; B) Elefante; C) Hiena; D) Hamster.*

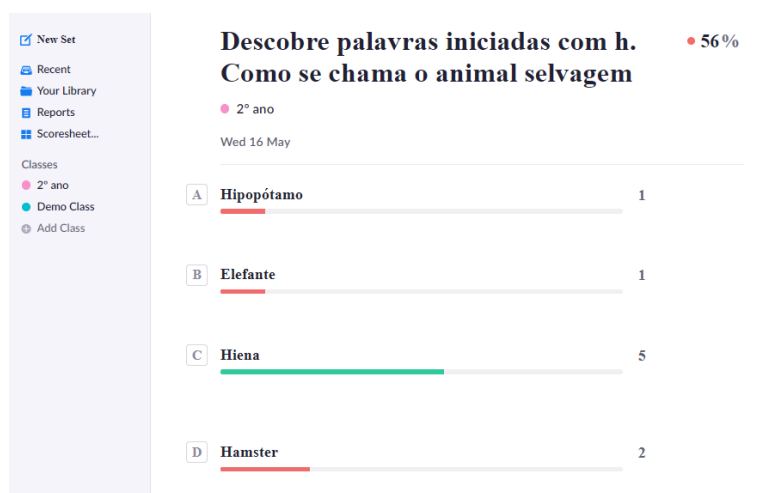


Figura 77 – Segunda questão de ortografia no programa Plickers.

Através da figura 77, verifica-se que cinco alunos acertaram na resposta e quatro alunos erraram, uma vez que escolheram outro animal sem ser a “hiena”. No entanto, a própria questão dava uma pista para a resposta certa, porque referia “Descobre palavras

iniciadas com «h», bastava os alunos estarem com atenção. Esta questão também pedia que os alunos tivessem conhecimento a nível da área curricular de Estudo do Meio.

Terceira questão: *Descobre palavras iniciadas com h. Qual é o meio de transporte que anda no ar e aterriza no heliporto? A) avião; B) helicóptero; C) avioneta.*



Figura 78 – Terceira questão de ortografia no programa Plickers.

Através da figura 78, verifica-se que apenas quatro alunos acertaram a questão, escolhendo a hipótese “B)”. Mesmo assim, cinco alunos responderam incorretamente a resposta “A)” que correspondia ao meio de transporte que é o avião, no entanto este transporte não aterriza no heliporto, mas sim no aeroporto e alguns alunos confundiram a questão ou não prestaram a devida atenção.

Quarta questão: *“Descobre palavras iniciadas com h. Qual destas palavras é sinónimo da palavra morar? A) Habitar; B) Hera; C) Viver.”*

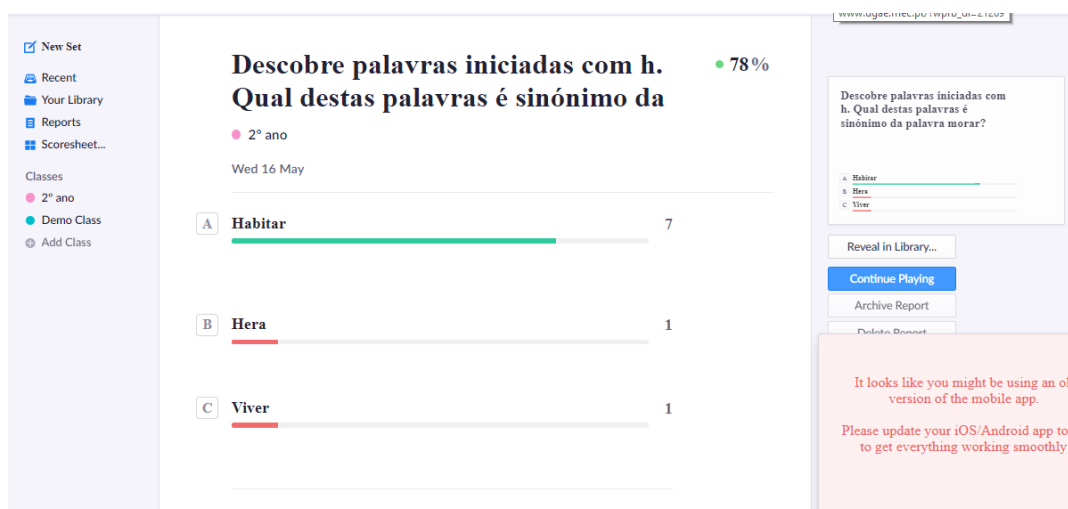


Figura 79 – Quarta questão de ortografia no programa Plickers.

Através da figura 79, constata-se que 7/9 alunos responderam corretamente à questão, sabendo o significado das palavras apresentadas, principalmente “habitar” que é sinónimo da palavra “morar”. No entanto, dois alunos responderam incorretamente escolhendo a segunda e a terceira hipóteses. Estes alunos demonstram falta de atenção e má interpretação e compreensão da questão apresentada. Desta forma, um dos alunos que errou na questão, respondeu “hera” que é o nome de uma planta. Este aluno revela falta de atenção e dificuldades relativamente às questões de morfologia e lexicologia, pois não compreende o significado de sinonímia e antonímia. Segundo o programa de português do ensino básico (2015), estes conceitos devem ser aprendidos no 2º ano de escolaridade. É natural os alunos sentirem dúvidas em relação a estes conceitos, uma vez que se encontram na fase inicial da aprendizagem. Contrariamente, a maior parte dos alunos realizou esta atividade com sucesso. No entanto, verifica-se que apenas um aluno respondeu “Viver”. Este aluno demonstra conhecimentos relativamente ao conceito de sinonímia, mas não prestou a devida atenção, pois, na questão, era pedido que encontrassem palavras inicias com a letra <h>. Inês Sim-Sim (2008) afirma que, no final do 1º ciclo, as crianças devem ter trabalhado e aprendido os conteúdos gramaticais, como, por exemplo as relações semânticas entre palavras, hierárquicas e de parte-todo, independentemente da introdução dos termos que as designam, de semelhança

(sinónimos) e oposição (antónimos). Este tipo de atividades leva adicionalmente à memorização gráfica das palavras.

Análise da quinta e sexta questões do TI- Atividades do Programa “Plickers”

Categoria D- Escrita correta das palavras, recorrendo à família de palavras

A presente categoria diz respeito à quinta e sexta questões de ortografia do programa Plickers. Participaram no estudo nove alunos.

Quinta questão: “Quais das seguintes palavras são da mesma família da palavra assobiar?” A) Assobio; B) Piar; C) Chilrear.”

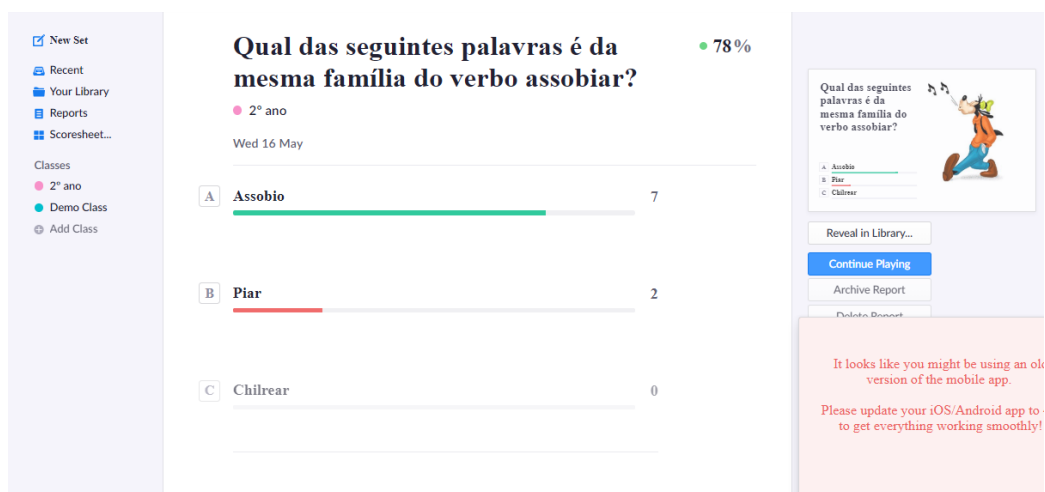


Figura 80 – Quinta questão de ortografia no programa Plickers.

Através da figura 80, constata-se que 7/9 alunos acertaram a questão, conseguindo identificar uma palavra da mesma família da palavra “Assobiar”. Entretanto, dois alunos responderam “Piar”, mas esta palavra não pertence à família da palavra “assobiar”, nem é uma palavra sinónima, pois são duas palavras com significados diferentes. Os alunos que responderam incorretamente não perceberam a questão ou estavam com pouco atenção.

Sexta questão: “Quais das seguintes palavras são da mesma família da palavra macio? A) Amaciar; B) Suave; C) Áspero; D) Mole.”



Figura 81 – Sexta questão de ortografia no programa Plickers.

Através da figura 81, verifica-se que apenas dois alunos responderam corretamente à questão. Desta forma, estes resultados demonstram que os alunos sentem bastantes dificuldades em compreender o significado de família de palavras. Assim, alguns alunos não compreenderam a questão nem prestaram a devida atenção, focando-se somente nos adjetivos. Para além disso, 3/9 alunos responderam “suave”, pois relacionaram a palavra com o conceito de sinonímia, compreendendo o significado da palavra, mas não respondendo corretamente à questão. Estes alunos não associaram as palavras a partir do som e dos constituintes morfológicos (radical e afixos). Estas características permitem identificar palavras da mesma família, como o caso da palavra “macio” e “amaciar”. No entanto, é natural os alunos sentirem dificuldades nestes conceitos e responderem incorretamente, pois encontram-se na fase inicial de aprendizagem e ainda não têm conhecimento do significado de todas as palavras nem de todos os conteúdos gramaticais. O programa de português do ensino básico (2015) indica que os alunos no 2º ano de escolaridade devem aprender os conceitos de adjetivo qualificativo, nome e verbo, não referindo o conceito de família de palavras. Este só aparece nos conteúdos de aprendizagem do 3º ano de escolaridade. Contudo, o conceito de família de palavras é essencial para a aprendizagem da ortografia, pois permite a compreensão e memorização da grafia correta das palavras.

Análise da sétima questão do TI- Atividades do Programa “Plickers”

Categoria I – Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras

A presente categoria diz respeito à sétima questão de ortografia do programa Plickers.

Sétima questão: “Completa a frase com formas do verbo haver: «Na minha terra, _____, um homem muito sábio». A) Havia; B) Há; C) Houvesse; D) Haverá.”



Figura 82 – Sétima questão de ortografia no programa Plickers.

Através da figura 82, verifica-se que quatro alunos acertaram na resposta, respondendo a hipótese “A)”, estes alunos responderam bem o tempo verbal no contexto da frase, no entanto outros quatro alunos responderam a hipótese “B)” apesar de aparecer incorreta, também é um tempo verbal que se adequava ao contexto e completava a frase, uma vez que se pode conjugar o verbo haver no passado ou no presente, neste contexto. Se bem que, a forma verbal “haverá” também se adequava à frase. O objetivo da tarefa era que os alunos descobrissem o valor etimológico das palavras, neste caso das formas do verbo haver. Os alunos deveriam pensar na forma que melhor se adequava ao contexto da frase, de acordo com o valor temporal. Sabendo que as formas do verbo haver se escrevem

sempre com “h”: há, houve, havia, haverá, haja, houvesse, houver, havendo, havido. E também devem saber que quando nos referimos a uma noção temporal, usamos há, que é sinónimo de faz ou tem, como, por exemplo, “há muito tempo” e “faz muito tempo”.

Análise da oitava questão do TI- Atividades do Programa “Plickers”

Categoria J – Escrita correta das palavras, recorrendo à relação semântica entre as palavras

A presente categoria diz respeito à oitava questão de ortografia do programa Plickers.



Figura 83 – Oitava questão de ortografia no programa Plickers.

Através da figura 83, verifica-se que quatro alunos responderam corretamente à questão, sabendo o significado da palavra “há” e de sinónimo. Cinco alunos responderam erradamente à questão, escolhendo as hipóteses B) e C). Estes alunos não perceberam bem a questão e não compreendem bem o significado de sinónimo.

Tarefa: realização de uma ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”.

Descrição da atividade: De forma a facilitar a memorização das palavras irregulares e das regras ortográficas da tipologia de erro trabalhada durante a semana, realizou-se uma ficha de atividades, denominada “Brincar com os sons 3”. A ficha é composta por seis questões.

Análise da primeira, segunda e terceira questões do TI- Ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e as questões realizadas da ficha de atividades. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria B – Completamento correto/ incorreto da palavra em falta

A presente categoria refere-se à primeira, segunda e terceira questões da ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”. O número de participantes no estudo foram nove alunos.

Primeira questão: “Completa as palavras.”

Nesta questão, os alunos completaram incorretamente entre duas e quatro palavras. Todos os alunos completaram incorretamente pelo menos uma palavra. As palavras que os alunos tiveram mais dificuldades foram as palavras “candeeiro”, “orquídea” e “mealheiro”. Entretanto, alguns alunos também completaram incorretamente as palavras: “Leonardo”, “leopardo”, “camaleão”, “Leal” e “realeza”. Os alunos demonstram alguma dificuldade em distinguir palavras com a notação do fonema [i], mas em que se podem utilizar os grafemas <e> ou <i>.

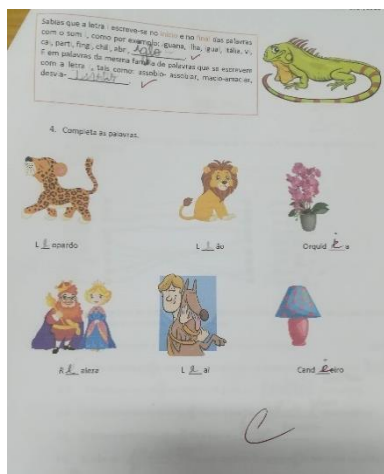


Figura 84 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TS.

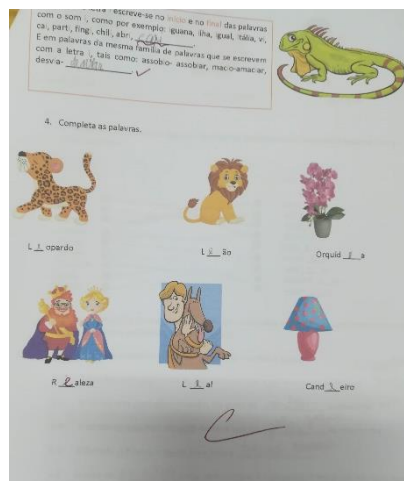


Figura 85 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno DS.

Segunda questão: “Lê as palavras da coluna A e liga-as corretamente às da coluna B. Completa as palavras com a letra **e** ou a letra **i**.”

Ao analisar esta questão, verifica-se que apenas dois alunos ligaram bem as palavras da coluna A às da coluna B, bem como escreveram bem as palavras, completando com os grafemas <e> ou <i>, conforme a palavra. Estes alunos apenas erraram a escrita de uma palavra, no caso de um aluno foi a palavra “estrear” enquanto o outro aluno errou na palavra “passear”, estes alunos completaram as palavras com a letra “i” (“estriar”, “passiar”). Portanto, 6/9 alunos ligaram mal as palavras da coluna A às da coluna B, sendo que completaram incorretamente entre duas a quatro palavras. As palavras que os alunos sentiram mais dificuldades foram as seguintes: “apreciar”, “esvaziar”, “anunciar”, “estrear” e “passear”. Desta forma, a principal razão pela qual os alunos sentiram mais dificuldades na escrita destas palavras é que são palavras irregulares do código ortográfico português e, portanto, têm o mesmo fonema [i], mas este pode ser representado pelos grafemas <e> ou <i> e, neste caso, os alunos erraram na escolha da grafia correta das palavras. Os alunos não sabem em que situações é que devem utilizar o grafema <i> ou o grafema <e>, recorrendo à via fonológica no ato de escrita, pois associam o fonema [i] ao grafema <i>. Os alunos discriminam corretamente os sons constituintes das palavras, no entanto, falta-lhes o léxico mental que é essencial na representação gráfica das palavras através da sua compreensão e memorização. Deste modo, algumas destas palavras também são desconhecidas para os alunos, não fazendo parte do seu vocabulário, apesar de utilizarem

estas palavras oralmente ou já as terem ouvido, mas não conhecem a sua representação gráfica, o que se torna num obstáculo para a sua grafia correta no ato de escrita. Para além disso, é necessário dar a conhecer estas palavras aos alunos, para que descubram aspetos comuns entre elas, formando assim as suas próprias regras, mas tendo sempre a perfeita noção de que existem algumas exceções. Neste caso, também é necessária a sua memorização. Desta forma, os alunos quando se depararem com palavras desconhecidas, que não fazem parte do seu léxico, podem utilizar as regras de ortografia adquiridas e utilizá-las nesses contextos, decidindo, assim, a grafia correta das palavras. Segundo Baptista, Viana, & Barbeiro (2011), a via lexical (direta ou visual) permite reter informação acerca da maneira como a palavra se escreve e, ao escrevê-la, podemos ativar essa informação ortográfica guardada na memória, sem recurso à análise dos fonemas que a constituem e à conversão de cada um deles em grafemas, com ativação das regras correspondentes ou através da sua memorização.

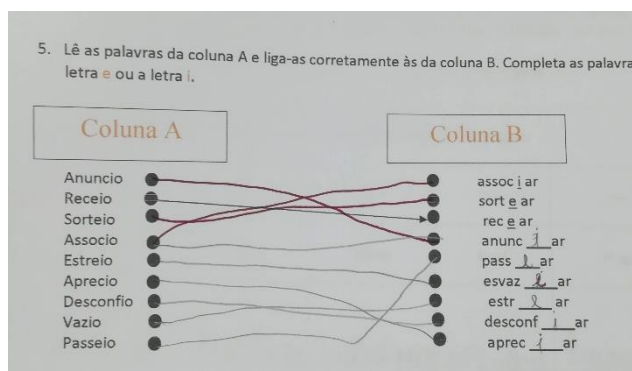


Figura 86 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TS.

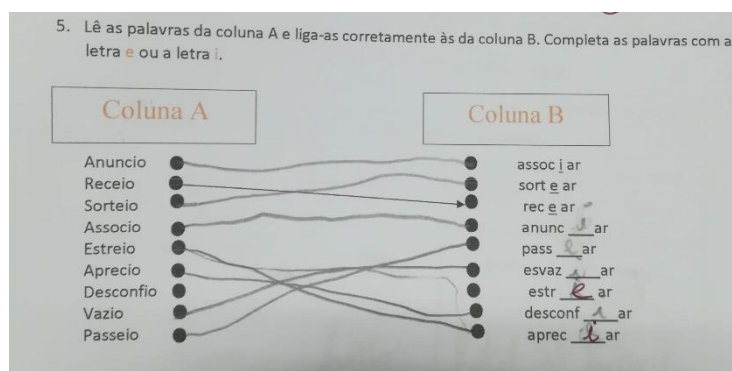


Figura 87 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno R.

Terceira questão: “*Rodeia a última letra de cada palavra sublinhada e completa as frases com uma palavra formada a partir da palavra sublinhada. Segue o exemplo.*”

Nesta questão, apenas um aluno a concretizou corretamente, rodeando as últimas letras das palavras e completando as frases conforme era pedido na questão. Os outros alunos completaram incorretamente as frases, errando entre duas a cinco palavras. Alguns alunos escreveram incorretamente as palavras, tais como “Goliar”, “touriar”, “sombriar” e “presentiar”. Para além disso, alguns alunos também não perceberam a questão, não rodeando as últimas letras das palavras, transformando as palavras incorretamente, como por exemplo: “golos” em vez de “golear”.

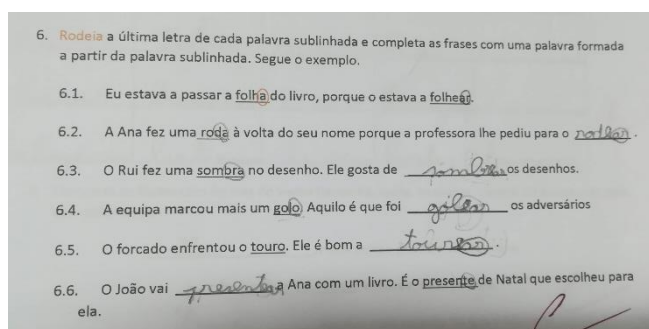


Figura 88 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.

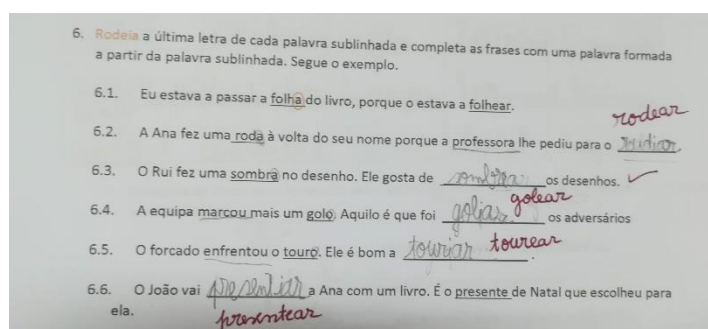


Figura 89 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TS.

Análise da quarta e quinta questões do TI- Ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”

Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular

A presente categoria refere-se à quarta e quinta questões da ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”.

Quarta questão: “Descobre e escreve palavras para cada sílaba. Segue os exemplos.”

Nesta questão, verifica-se que três alunos completaram a tabela corretamente, sem erros ortográficos, descobrindo palavras iniciadas por “ha”, “he”, “hi”, “ho” e “hu”. Os outros alunos erraram a escrita de algumas palavras, entre uma a oito palavras. Os alunos escreveram incorretamente as palavras, como por exemplo: “heco”, “hospedo”, “horra”, “hieraquia”, “homano”, “humanimano”, entre outras. Estas incorreções ortográficas cometidas pelos alunos, devem-se, principalmente, ao desconhecimento do significado destas palavras, pois são palavras que não fazem parte do vocabulário destes alunos, apesar de já as terem ouvido oralmente. Desta forma, verifica-se uma certa dificuldade dos alunos em discriminar corretamente todos os sons constituintes das palavras, bem como representar graficamente os sons das palavras de acordo com a norma ortográfica. Neste caso, aponta-se uma vez mais a importância da via fonológica e da via lexical para a aprendizagem e a memorização da grafia correta das palavras. Para além disso, verifica-se também dificuldades em relação às irregularidades ortográficas, uma vez que o “h” é uma consoante muda no início das palavras, não se lê, e, quando sozinho, não tem valor fonético. Os alunos já se aperceberam dessa regra, e utilizaram a letra em certas palavras que não a contêm na sua grafia, como o caso da palavra “eco”. Mais uma vez se verifica a importância da via lexical para a resolução destes problemas ortográficos dos alunos. Neste caso, era importante o uso do dicionário para que os alunos procurassem e memorizassem a grafia correta destas palavras, bem como compreendessem o significado destas palavras. Assim, estas palavras fariam parte do seu léxico e podiam utilizá-las no seu vocabulário.

1. Descobre e escreve palavras para cada sílaba. Segue os exemplos.

ha	he	hi	ho	hu
harmonia	Helena	hiena	hoje	Hugo
haver	Henrique	hino	hospital	húndio
habitar	herança	higien	housa	humilde
hava	herança	hibato	hospital	huera
haverá	helena	himen	foror	húngaro

Figura 90 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.

1. Descobre e escreve palavras para cada sílaba. Segue os exemplos.

ha	he	hi	ho	hu
harmonia	Helena	hiena	hoje	Hugo
haver	Henrique	hino	hospital	húndio
habitar	herança	higien	housa	humilde
hava	herança	hibato	hospital	huera
haverá	helena	himen	foror	húngaro

Figura 91 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno R.

Quinta questão: “Ordena as sílabas e descobre outros verbos iniciados pela letra h.”

Na seguinte questão, verifica-se que cinco alunos ordenaram as sílabas corretamente, descobrindo os verbos iniciados pela letra “h”. Enquanto os outros alunos erraram apenas um verbo, tais como “habitar” e “herdar” (os alunos escreveram “hatubiar”, “habitoar” e “darlhe”). Estes alunos interpretaram mal as palavras, ordenando incorretamente as sílabas.

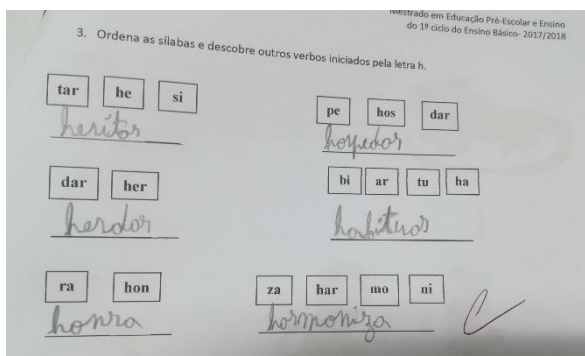


Figura 92 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.

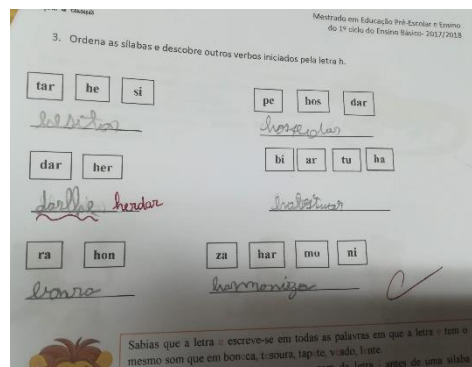


Figura 93 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno D.

Análise das questões de memorização “Sabias que”:

Sabias que a letra **e** escreve-se em todas as palavras em que a letra **e** tem o mesmo som que em bone**ca**, tesou**ra**, tap**e**te, veado, l**en**te.

E mais...em todas as palavras com o som da letra **i** antes de uma sílaba iniciada por vogal, como por exemplo: Leonor, campe**ão**, cere**ai**s, ide**al**, merce**ar**ia e _____.

E ainda em verbos formados a partir de palavras terminadas em **a**, **e**, **o**, tais como: pirata-pirat**ear**, bronze-bronz**ear**, sapato-_____.

E também em verbos formados a partir de nomes terminados em **-eio** ou **-eia**, como por exemplo: passeio-pass**ear**, recheio-rech**ear**, ceia-_____.

Figura 94 – Excerto de uma questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”.

Na primeira tabela “sabias que”, apenas um aluno completou corretamente todas as frases, escrevendo “Bea”, “sapatear” e “cear”, em cada um dos espaços, enquanto os outros alunos escreveram incorretamente as palavras tais como “sapatiar”, “ceiar” ou “sapateiro”, entre outros. Os alunos completaram entre uma a três palavras incorretamente.

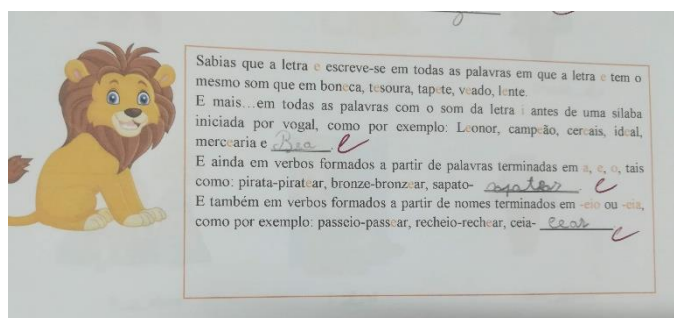


Figura 95 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.

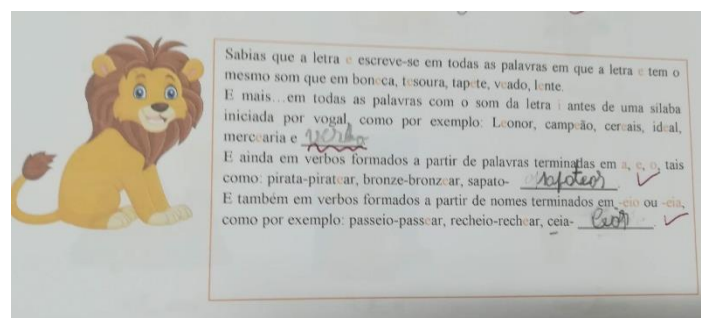


Figura 96 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno DS.

Sabias que a letra **i** escreve-se no **início** e no **final** das palavras com o som **i**, como por exemplo: **iguana**, **ilha**, **igual**, **Itália**, **vi**, **cai**, **parti**, **fingi**, **chili**, **abri**, _____.

E em palavras da mesma família de palavras que se escrevem com a letra **i**, tais como: **assobio**- **assobiar**, **macio**-**amaciar**, **desvia**- _____.

Figura 97 – Excerto de uma questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”.

Nesta segunda tabela, 6/9 alunos completaram corretamente, escrevendo em cada um dos espaços, as seguintes palavras: “desviar”, “fugi”, “índio”, “pilhar”, “livro”, entre outras palavras, enquanto dois alunos erraram a escrita de uma palavra, “abrir” e “capi”.

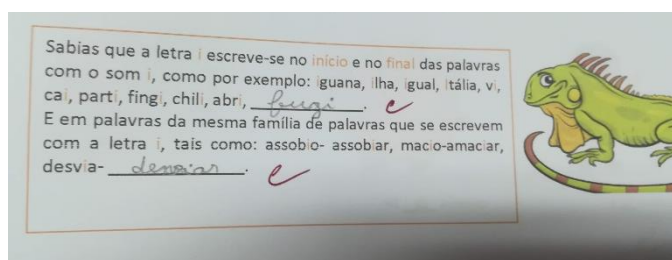


Figura 98 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno DS.

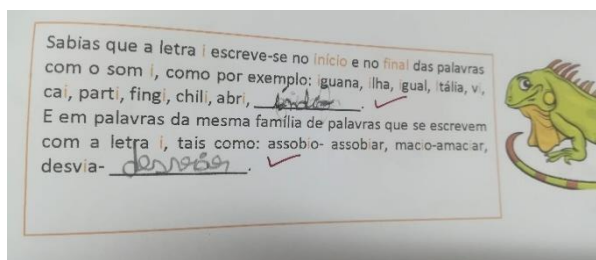


Figura 99 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.

Análise da sexta questão do TI- Ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”

Categoria I – Escrita correta das palavras, recorrendo à flexão verbal das palavras

A presente categoria refere-se à sexta questão da ficha de atividades: “Brincar com os sons 3”. O número de participantes no estudo foram nove alunos.

Sexta questão: “Completa as frases com formas do verbo haver: há, havia, houvesse, haverá. Só podes usar uma vez cada verbo.”

Nesta questão, 6/9 alunos completaram as frases corretamente com as formas do verbo haver, tal como proposto na questão. Apenas dois alunos erraram um verbo. O primeiro aluno escreveu “haver” numa das frases, em vez de escrever os verbos conjugados que apareciam na questão. E o segundo aluno escreveu “havia” em vez da forma verbal “há”, completando incorretamente a frase.

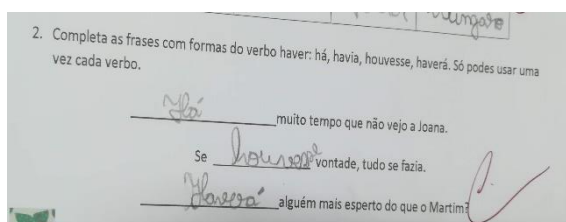


Figura 100 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno TC.

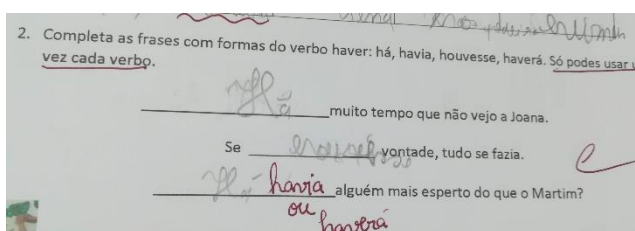


Figura 101 – Atividades da ficha: “Brincar com os sons 3”, realizada pelo aluno R.

Fase C – Aferição das aprendizagens

Objetivo geral: Avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos.

Tarefa: realização de uma ficha de atividades do conto tradicional “O galo Cristalo”, com os alunos participantes no estudo.

Descrição da atividade: Nesta atividade, os alunos tinham de realizar uma ficha de atividades sobre o conto “O galo Cristalo”. Desta forma, tinham de ler o conto apresentado e responder a seis questões de interpretação e a três questões de ortografia sobre a tipologia de erro trabalhada ao longo da semana.

Análise da sétima e oitava questões do teste de aferição (TA) – Ficha de atividades “O galo Cristalo”

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação e as questões que constituíam o teste de aferição. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria F – Memorização de palavras com ortografia irregular

A presente categoria diz respeito à sétima e oitava questões do TA.

Sétima questão: “*Sublinha no texto, três palavras com a letra “h”. Escreve uma frase para cada uma das palavras.*”

Nesta questão, os alunos não sentiram dúvidas, compreenderam bem a questão. Todos os alunos sublinharam no texto as seguintes palavras: “hás de vir”, “havia”, “polegarzinho”, “pintassilguinho”, “cheguei”, “histórias”, “caminho”, “amanhã”, “hoje”, entre outras. Para além disso, os alunos escreveram frases para cada uma das palavras, não revelando incorreções ortográficas. Desta forma, conclui-se que todos os alunos melhoraram a sua compreensão em relação a este tipo de questões, bem como conseguiram identificar todas as palavras com o grafema <h>, sabendo que a podem encontrar no início e no meio da palavra, em situações diferentes com regras específicas para cada caso. Os alunos melhoraram a escrita correta das palavras regulares e irregulares, memorizando a sua representação gráfica. Para além disso, estas palavras são usadas frequentemente pelos alunos, por isso estes conhecem o seu significado, bem como a sua representação gráfica, o que ajuda na escrita e na memorização da grafia correta das palavras.

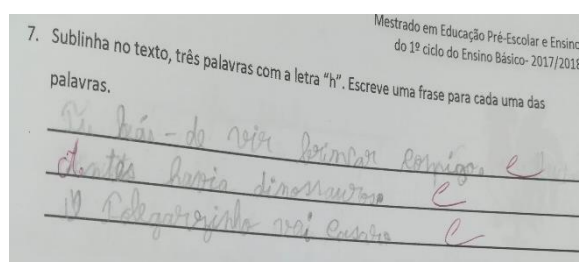


Figura 102 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno DS.

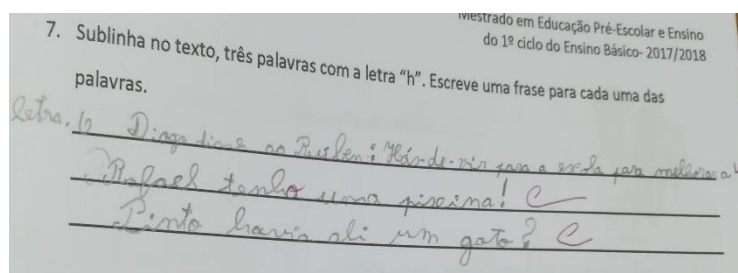


Figura 103 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno TC.

Oitava questão: “*Sublinha no texto, três palavras com a letra “e” mas que se lê “i”. Escreve uma frase para cada uma delas.*”

Na seguinte questão, todos os alunos responderam corretamente, mas alguns alunos não cumpriram totalmente a questão, uma vez que só encontraram uma palavra com o grafema <e> mas que se lê “i”. A maior parte dos alunos sublinhou as seguintes palavras no texto: “estiver”, “estás”, “passear”, “e”, “espero”, “estejas”, “reabriu”, entre outras. Desta forma, verifica-se que os alunos sentem mais dificuldades nas palavras irregulares do código ortográfico português, logo sentem mais dificuldades em relacionar o som-grafema das palavras. No entanto, os alunos, nesta atividade, identificaram corretamente as palavras que contêm o fonema [i], mas que se escrevem com o grafema <e>, compreendendo assim a irregularidade destas palavras. E também escreveram corretamente as palavras, integrando-as nas frases. Conclui-se, assim, que os alunos têm conhecimento das regularidades e irregularidades da língua, sabendo que, em alguns casos, devem recorrer à memorização para decidir a grafia correta das palavras.

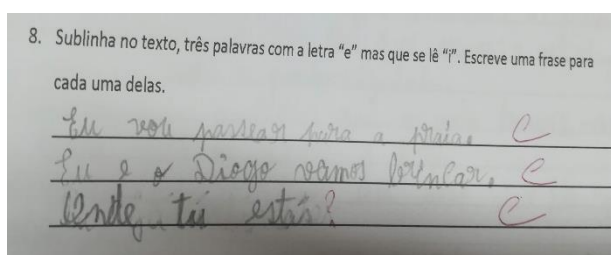


Figura 104 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno RF.

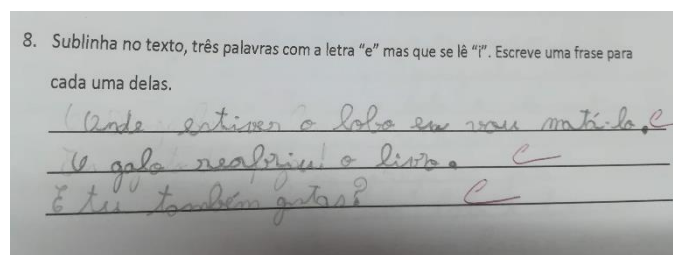


Figura 105 – Atividades da ficha: “O galo Cristalo”, realizada pelo aluno DS.

Análise da nona questão do teste de aferição (TA) – Ficha de atividades “O galo Cristalo”

Categoria K – Grafia correta/incorrecta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada

A presente categoria diz respeito à nona e última questão do TA. A questão era a seguinte: “*Inventa um novo final para a história. Em vez de os animais encontrarem o lobo e ele os comer, imagina que o lobo não os comeu e seguiram todos para o casamento da*

Polegarzinho. Cria novos acontecimentos durante o caminho até à festa, podes acrescentar novas personagens. Não te esqueças de incluir diálogos. O texto só pode ter no máximo 200 palavras.”

De acordo com o gráfico 12, verifica-se a grafia correta ou incorreta das palavras, que se encontram nos textos dos alunos, tendo em conta a tipologia de erro trabalhada durante a semana.

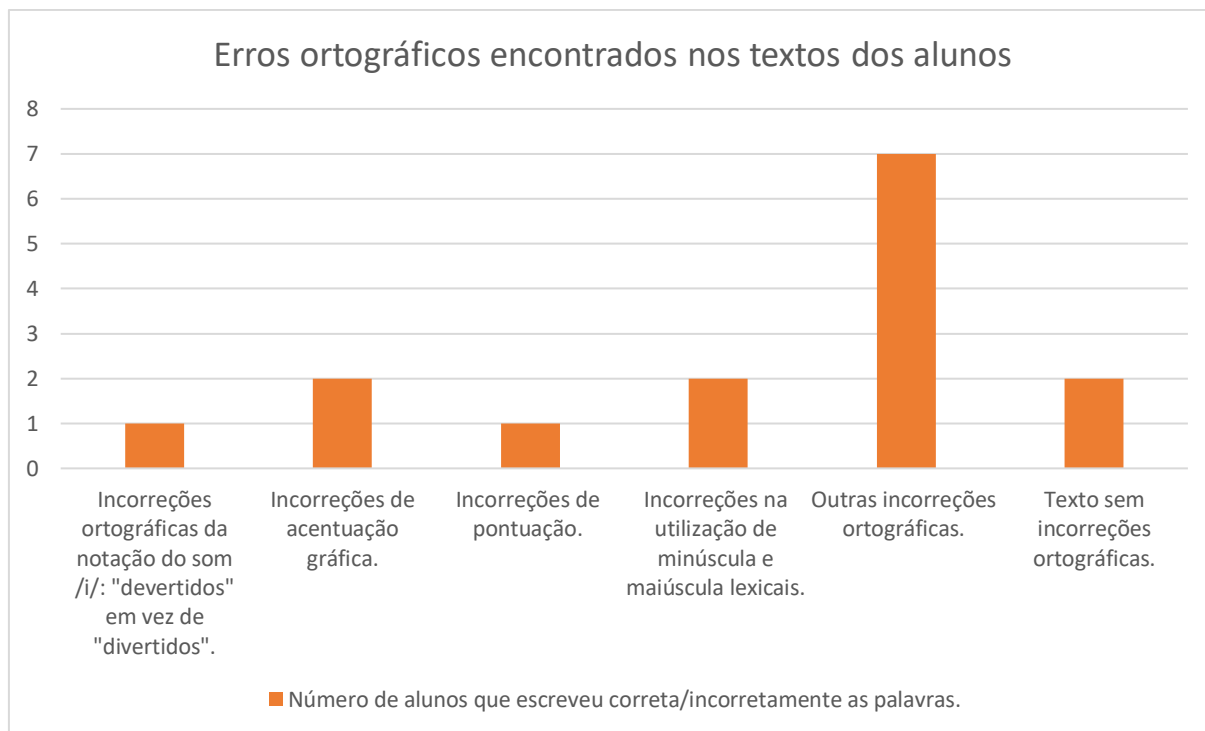


Gráfico 12- Número e tipo de erros ortográficos encontrados nos textos dos alunos. (Número total de alunos:9)

Através da análise do gráfico 12 e da categoria de análise estabelecida, verifica-se que todos os alunos organizaram o texto corretamente, respondendo às seguintes questões: “Quem?”, “Quando?”, “O quê?”, “Como?”, “Onde?”, “Como termina a história?”, estruturando o texto em três partes diferentes, nomeadamente a introdução, o desenvolvimento e a conclusão. Desta forma, o gráfico e os documentos dos alunos demonstram que dois alunos escreveram o texto sem cometer incorreções ortográficas, o que revela uma evolução positiva relativamente ao conhecimento ortográfico. Este é um fator bastante importante para o estudo de investigação, pois obteve resultados positivos. No entanto, os outros alunos revelaram incorreções no âmbito da pontuação, acentuação

gráfica e ainda na utilização de minúscula e maiúscula lexicais, mesmo assim o número de alunos que cometeu este tipo de incorreções reduziu bastante desde a primeira semana de implementação do estudo de investigação.

Relativamente às incorreções ortográficas da notação do fonema [i] mas que se podem utilizar os grafemas <e> ou <i>, isto é, a tipologia de erro trabalhada ao longo da quarta semana, verifica-se que apenas um aluno errou a escrita de uma palavra com notação do fonema [i], mas que se escreve com o grafema <i>, o aluno escreveu “devertidos” (“*divertidos*”), pois confundiu o som da palavra com as regras de ortografia aprendidas ao longo da semana.

Quanto às outras incorreções ortográficas, foram encontrados erros ortográficos de tipologias trabalhadas anteriormente e de tipologias que não se encontram na lista de erros ortográficos dos alunos estabelecida previamente para o estudo de investigação. Desta forma, foram encontradas incorreções por inobservância de regras ortográficas de base fonológica, como por exemplo, nas regras de escrita com <am> ou com <ão> nas terminações verbais da terceira pessoa do plural (o aluno escreveu “estavão” em vez de “*estavam*”). Para além disso, foram encontradas incorreções por inobservância de regras ortográficas de base fonológica contextuais, como por exemplo o fonema [k] por <q>, o aluno neste caso escreveu “cuando” em vez de “*quando*”. E ainda incorreções quanto à forma ortográfica específica das palavras, isto é, as palavras irregulares no caso da notação do fonema [u] mas que se podem utilizar os grafemas <o> ou <u>, por exemplo, o aluno escreveu “cumer” em vez de “*comer*”. No caso da notação do fonema [s], mas que se podem utilizar os seguintes grafemas: <ss>, <s>, <ç>, entre outros, por exemplo o aluno escreveu “cassador” em vez de “*caçador*”. E, por fim, a notação do fonema [z], em que se podem utilizar os grafemas <z>, <x>, <s>, o aluno escreveu “cazamento”, em vez de “*casamento*”. Portanto, é necessário continuar a insistir na aprendizagem das regras de ortografia e nas estratégias de memorização de palavras irregulares.

Contudo, os alunos também revelaram aspetos positivos em relação à aprendizagem da tipologia de erro trabalhada durante a semana, uma vez que escreveram corretamente as palavras, tais como: “realmente”, “elefante”, “estavam”, “espetacular”,

SEMANA 5 - Avaliação final de todas as irregularidades ortográficas trabalhadas anteriormente.

Fase D – Avaliação Final

Objetivo geral: Avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos.

Tarefa: realização de um conto tradicional coletivo e criação de um livro digital “e-book”.

Descrição da atividade: Nesta atividade, os alunos tinham de realizar um conto tradicional coletivo. A PE apresentou a fábrica das histórias, um cartaz com vários bolsos e em cada bolso tinha os cartões com o início da história, as personagens da história, os espaços, as ações, as personagens inimigas do herói (oponentes), as personagens amigas do herói (adjuvantes), objetos mágicos, caracterização das personagens, palavras-chave e como termina a história. Desta forma, cada aluno devia retirar um cartão de um bolso. No final, através dos dez cartões e da receita para construir histórias, os alunos deviam criar uma história inventada por eles. Assim, a PE ajudou os alunos a descrever as personagens e a construir a história. Enquanto os alunos davam as ideias, a PE registava no quadro e os alunos escreviam na folha de registo. No final, após a escrita e leitura da história, os alunos, com a ajuda da PE, criaram um livro digital e passaram a sua história para o computador. De seguida, apresentaram a sua história aos colegas da turma.

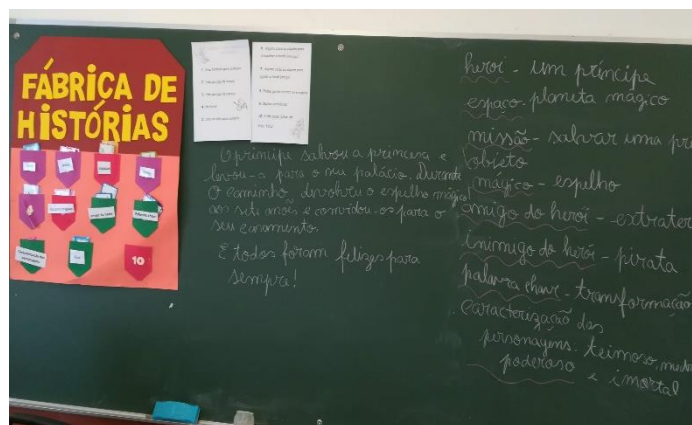
Análise da primeira atividade de avaliação final (AF)- Conto tradicional coletivo

Após a descrição da atividade, será realizada a análise dos dados recolhidos, de acordo com as categorias de análise estabelecidas, bem como as questões de investigação. Desta forma, a apresentação dos dados efetuar-se-á categoria a categoria.

Categoria K – Grafia correta/incorreta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada

A presente categoria refere-se à atividade da criação de um conto tradicional coletivo e do livro digital “e-book”.

Através da análise dos documentos dos alunos, ou seja, do registro que os alunos realizaram sobre o conto que criaram coletivamente com a PE, verifica-se que todos os alunos reduziram o número de incorreções ortográficas nos seus textos, no entanto, evidencia-se algumas dificuldades dos alunos relativamente à pontuação e acentuação gráfica, bem como as irregularidades da escrita. Desta forma, os alunos tiveram dificuldades na escrita da palavra “príncipe” e “princesa” (os alunos escreveram “principe” e “pricesa”), bem como da palavra “preguiçosa” (os alunos escreveram “preguisosa”), da palavra “anúncio” (os alunos escreveram “anúcio”), da palavra “lutou” e “estudavam” (os alunos escreveram “lotou” e “estodavam”). É possível concluir que alguns alunos estavam desatentos, pois o texto foi registado e corrigido no quadro pela PE.

[illegible][illegible]

175



Figura 113 – Criação do livro digital “e-book” pelos alunos participantes no estudo de investigação.



Figura 114 – Livro digital do conto realizado pelos alunos.

Tarefa: realização de um Peddy paper ortográfico na escola.

Descrição da atividade: Nesta atividade, a PE dividiu os elementos participantes no estudo em pequenos grupos e entregou um mapa do peddy paper ortográfico a cada grupo. Os alunos tinham de inventar um nome para o seu grupo e responder a todas as questões que se encontravam no mapa. Este era constituído por cinco pistas e cinco postos, sendo que as pistas eram advérbios e lengalengas que levavam os alunos a pensar onde deviam se deslocar e descobrir o posto a que se referia, no qual se encontravam os desafios e as questões que deviam ser respondidas. Os alunos deviam seguir as instruções do mapa e o primeiro grupo que conseguisse chegar ao quinto posto com as respostas e os desafios todos realizados ganhava o jogo. As questões que os alunos tinham de realizar no mapa eram sobre todas as tipologias de erro trabalhadas ao longo das quatro semanas de implementação.

Análise da segunda atividade de avaliação final (AF)- Peddy paper ortográfico

Categoria K- Grafia correta/incorrecta das palavras, atendendo à tipologia de erro trabalhada

A presente categoria refere-se à atividade do Peddy paper ortográfico realizado na escola pelos alunos participantes no estudo de investigação.

Nesta atividade, a PE dividiu os alunos por três grupos. Desta forma, cada grupo tinha um mapa. A análise realiza-se através do registo que os alunos realizaram no mapa do peddy paper ortográfico. Todos os grupos conseguiram realizar as questões do mapa e concluir a atividade, chegando ao quinto posto. O grupo 1, “os relâmpagos”, respondeu a todas as questões, mas errou a palavra “candeeiro”, escrevendo “candieiro” e a palavra “feliz”, escrevendo “felizão”. Relativamente à escrita de palavras com o dígrafo <ch> no início de palavras, os alunos deste grupo escreveram corretamente “chá”, “chita” e “chapéu”. O grupo 2, “os aventureiros”, responderam a todas as questões corretamente, apenas deram um erro, escreveram “candieiro”, em vez de “candeeiro”. E a escrita de palavras com o dígrafo <ch> no início das palavras, escreveram “chão”, “chato” e “riacho”. Esta última palavra não corresponde à questão, pois o dígrafo <ch> não se encontra no início da palavra. E, por último o grupo 3, designados “os campeões”, responderam corretamente a todas as questões. No entanto, cometeram um erro ortográfico na palavra “camaleão”, escreveram “camalião”. Quanto à escrita de palavras com o dígrafo <ch> no início de palavras, os alunos escreveram “chá”, “chato” e “chita”.

No geral, os alunos gostaram bastante de realizar esta atividade, encontrando-se bastante entusiasmados e atentos, pois era uma atividade diferente e criativa. É uma atividade excelente para a aprendizagem da ortografia, pois relaciona a escrita correta das palavras com o meio onde o aluno está inserido, de modo a que ele compreenda a relação das palavras com o conhecimento do mundo. É uma boa forma de aprendizagem e memorização da escrita correta das palavras. Desta forma, os alunos não sentiram dúvidas nas questões em que tinham de recorrer às estratégias de aprendizagem trabalhadas. No entanto, verificaram-se algumas dificuldades dos alunos relativamente à escrita de palavras com notação do fonema [i], mas em que se podem utilizar o grafema <e>, como o caso das palavras “camaleão” e “candeeiro”, tal como se pode verificar na figura 117.



Figura 115 – Materiais do Peddy paper ortográfico.



Figura 116 – Mapa do Peddy paper ortográfico realizado pelos alunos.

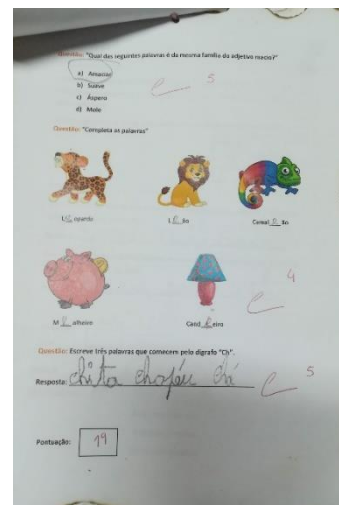


Figura 117 – Atividades do Peddy paper ortográfico realizadas pelos alunos.



Figura 118 – Atividades do Peddy paper ortográfico realizadas pelos alunos.

Tarefa: realização de uma ficha de avaliação final.

Descrição da atividade: Nesta atividade, os alunos tinham de realizar uma ficha de avaliação final sobre todas as tipologias de erro trabalhadas anteriormente. Desta forma, os alunos respondiam às questões e justificavam a sua resposta, dizendo a que estratégia de aprendizagem recorreram para a escrita correta das palavras. A ficha era composta por onze questões.

Análise da terceira atividade de avaliação final (AF)- Ficha de avaliação final

Categoria L – Explicitação do uso das regras de ortografia e das estratégias de aprendizagem

A presente categoria refere-se à terceira e última atividade, que é a ficha de avaliação final de ortografia, realizada pelos alunos participantes no estudo de investigação.

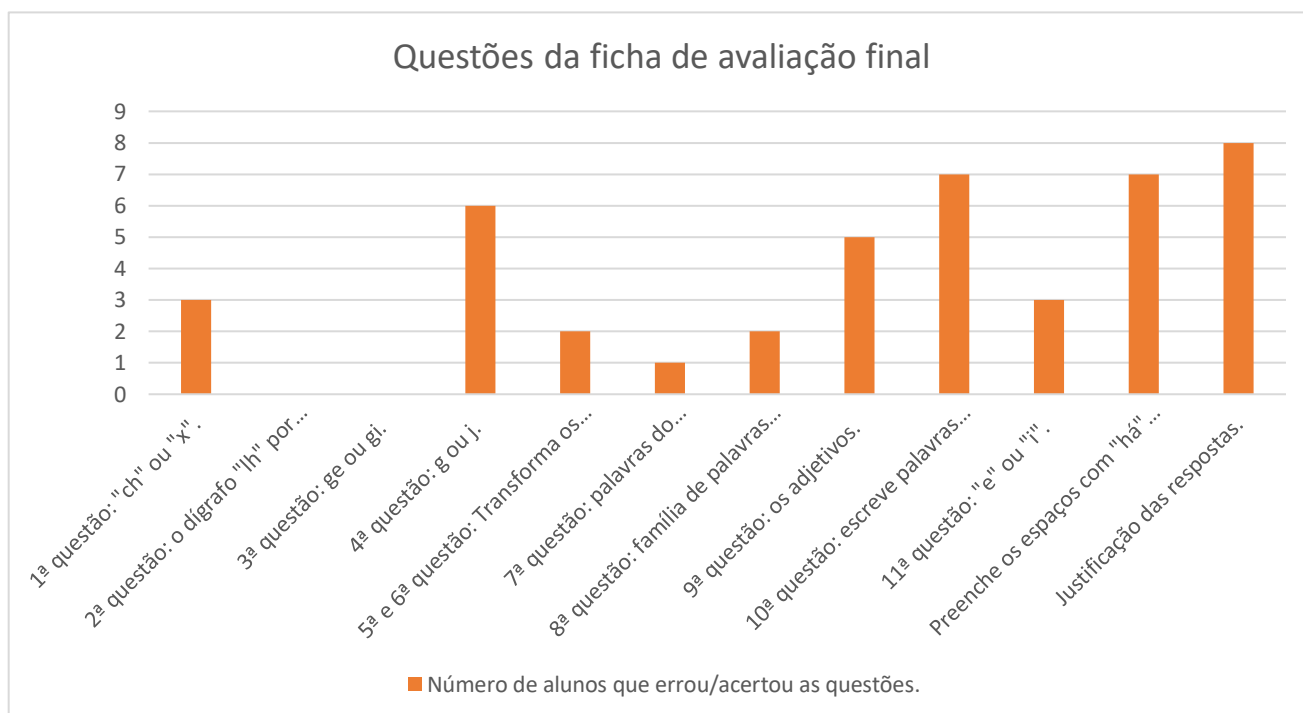


Gráfico 13- Análise das questões da ficha de avaliação final. (Número total de participantes no estudo: 9)

Através da análise do gráfico 13, verifica-se a análise das respostas dos alunos às questões da ficha de avaliação final. Desta forma, passa-se a analisar cada questão individualmente:

Primeira questão: “Completa as palavras com *ch* ou *x*.”

Nesta questão, verifica-se que apenas três alunos erraram a escrita de palavras com a utilização do dígrafo <ch> ou do grafema <x>. Os alunos não compreenderam que no início, no meio e na última sílaba da palavra escrevemos com o dígrafo <ch>, enquanto em determinados casos, escrevemos com o grafema <x> após um ditongo oral. Estes alunos erraram a palavra “chaminé”, “lagartixa”, “concha”, “rouxinol” e “mochila”.

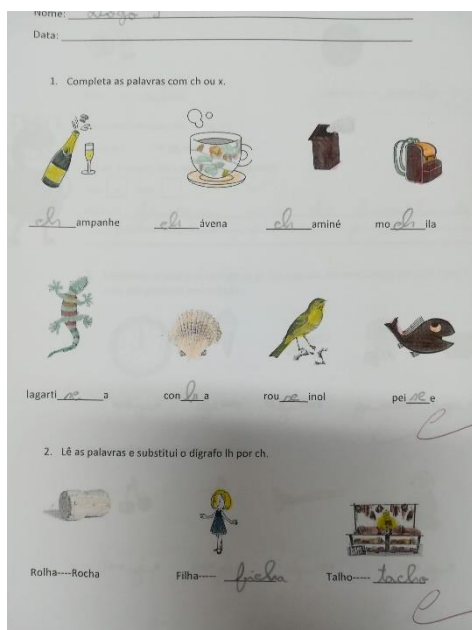


Figura 119 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.

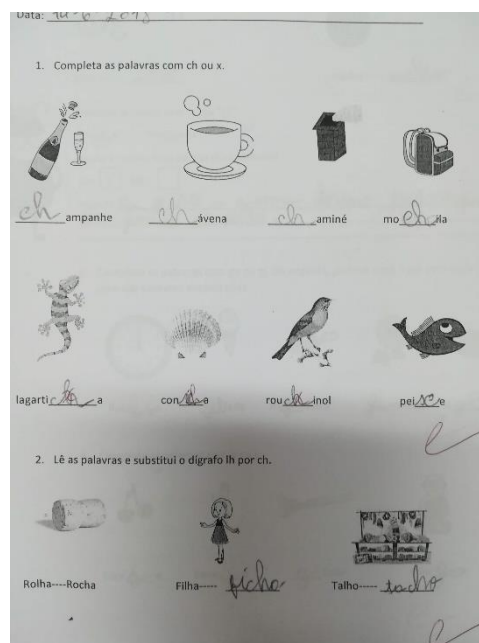


Figura 120 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno D.

Segunda questão: “Lê as palavras e substitui o dígrafo lh por ch.”

Nesta segunda questão, todos os alunos responderam corretamente, sem cometer incorreções ortográficas. Os alunos apenas teriam de substituir as palavras com o dígrafo <lh> por <ch>, formando novas palavras como por exemplo: alho-acho. Esta tarefa de manipulação das unidades silábicas envolve um maior grau de complexidade do que as tarefas de identificação, pois exige um nível bastante satisfatório de consciência destas estruturas. Este tipo de tarefas permite desenvolver a capacidade de manipular as sílabas, através de processos de substituição. Para além disso, possibilitar a formação de novas palavras e a memorização da sua grafia correta, bem como o seu valor fonológico. Desta forma, é possível também distinguir os fonemas das palavras e a sua representação gráfica, pois se substituirmos o dígrafo <lh> por <ch> na palavra “filha”, obtemos uma nova palavra “ficha”, com um novo valor fonético e com uma nova grafia. Os alunos sabem que se alterarem as letras das palavras, alteram simultaneamente o seu valor fonético e a sua grafia. Assim, estas atividades permitem desenvolver a consciência fonológica e a consciência lexical dos alunos. Nas seguintes figuras, pode-se constatar a realização desta tarefa pelos alunos com sucesso.

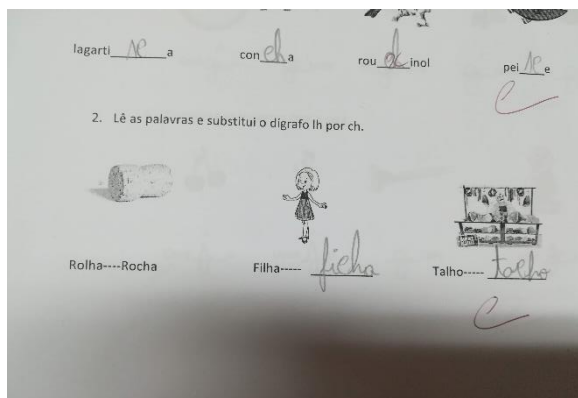


Figura 121 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.

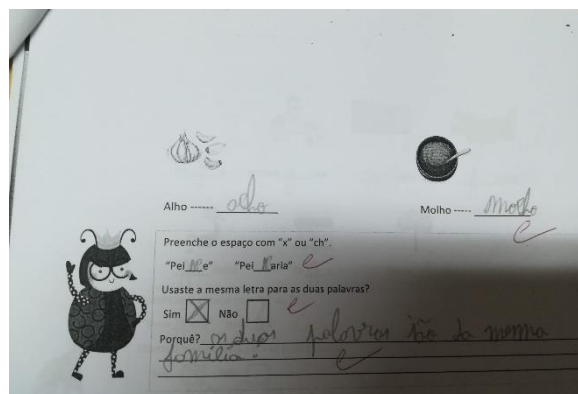


Figura 122 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.

Terceira questão: “Completa as palavras com «ge» ou «gi».”

Nesta questão, todos os alunos responderam corretamente, sem cometer incorreções ortográficas. Os alunos sabem que antes de “-e” e de “-i”, os fonemas [ge] e [gi] escrevem-se com <g>, sendo que se pode escrever no início da palavra, no interior e na sílaba final.

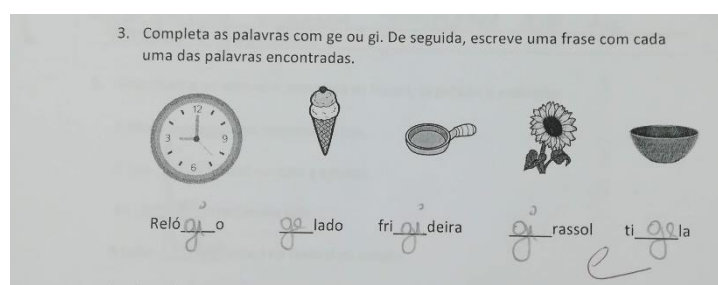


Figura 123 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno D.

Quarta questão: “Completa as palavras com g ou j.”

Na quarta questão, seis alunos cometeram incorreções ortográficas na escrita de palavras com os grafemas <g> ou <j>. Estes alunos erraram a escrita de palavras, tais como “bege”, “massagista”, “geada”, “jiboia” e “monge”. Ao analisar as respostas dos alunos, verifica-se que houve uma evolução positiva relativamente a esta irregularidade ortográfica do código ortográfico português, comparando os resultados da ficha de atividades realizada pelos alunos nas semanas anteriores, no programa hot potatoes, todos os alunos erraram nesta questão, principalmente nas palavras “bege”, “massagista” e

“monge”, uma vez que desconheciam o significado destas palavras. Desta forma, verifica-se que, nesta atividade, apenas 6/9 alunos erraram a escrita destas palavras. A capacidade de memorização não é igual para todos os alunos, é natural que alguns necessitem de mais tempo e de treino para memorizar a forma ortográfica de certas palavras. No entanto, é importante os alunos conhecerem o significado das palavras para ajudar, assim, na sua memorização gráfica.

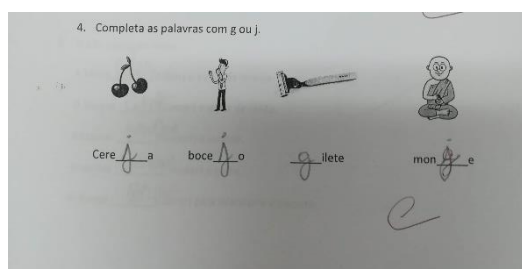


Figura 124 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno D.

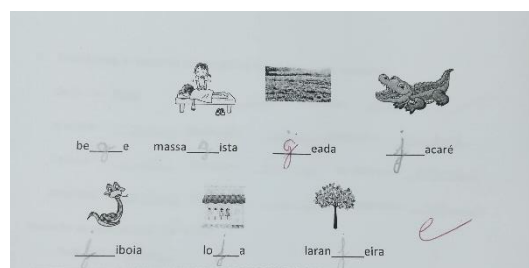


Figura 125 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno G.

Quinta e sexta questão: “*Transforma os verbos e completa as frases.*”

Nesta questão, os alunos tinham de conjugar os verbos e completar as frases, seguindo o exemplo: “A Maria comprou (comprar) uma camisola na loja.” Alguns alunos sentiram dificuldades na realização desta questão, apenas dois alunos erraram na conjugação dos verbos, pois em vez de conjugar os verbos na 3ª pessoa no singular, do pretérito perfeito do indicativo, conjugaram na 3ª pessoa no singular, do presente do modo indicativo, como por exemplo “A Leonor vence (vencer) a corrida.”, em vez de escrever “A Leonor venceu (vencer) a corrida”. O objetivo desta questão era conjugar os verbos de forma a que terminem sempre num ditongo oral.

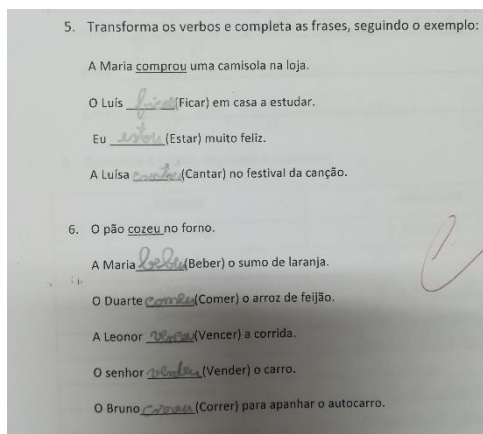


Figura 126 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.

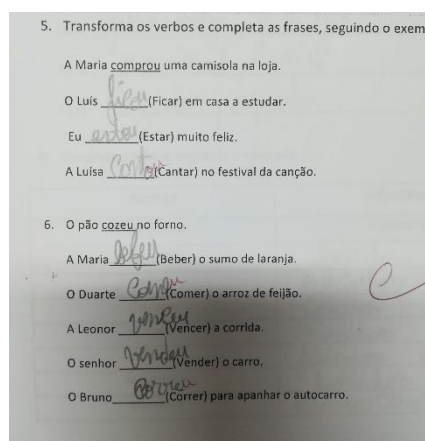


Figura 127 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno RF.

Sétima questão: “Transforma as palavras que estão no feminino para o masculino.”

Nesta questão, os alunos interpretaram bem a questão, não apresentando dúvidas em relação ao feminino e ao masculino das palavras. Apenas um aluno errou o masculino da palavra “madrinha”, escrevendo “pardinho” em vez de “padrinho”. No entanto, todos os alunos escreveram corretamente as palavras, sabendo que as palavras no masculino terminam sempre com o grafema <o>.

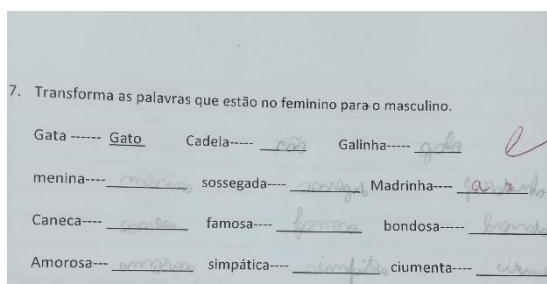


Figura 128 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno G.

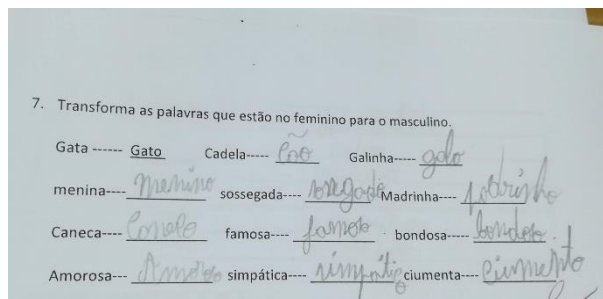


Figura 129 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno RF.

Oitava questão: “Escreve a família de palavras da palavra feliz, da palavra rosa e da palavra cozer, usando duas palavras para cada caso.”

Segundo a análise do gráfico e dos documentos dos alunos, apenas dois alunos erraram a escrita de palavras da mesma família de palavras da palavra feliz, rosa e cozer. Os alunos escreveram “felisidade” e “felizinho”, em vez de escrever “felicidade”. Da palavra rosa, os alunos escreveram “rosarão” e “rozeira”, em vez de escrever “roseiral” e “roseira”. E da palavra cozer, os alunos escreveram “cosido” e “cozidão”, em vez de “cozido”. Estes alunos ainda sentem dificuldades na compreensão do significado de família de palavras, como também decifram o som, mas não sabem fazer a representação gráfica, devido à falta de memorização da forma específica das palavras, uma vez que existem várias possibilidades de grafar determinado fonema.

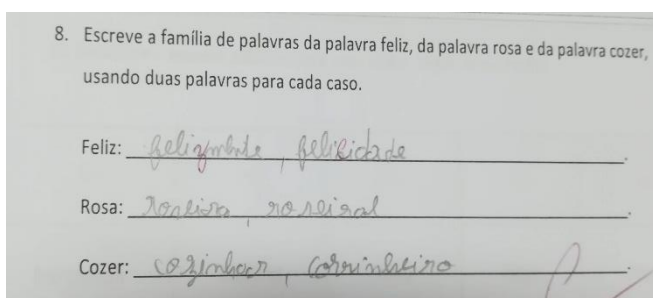


Figura 130 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DP.

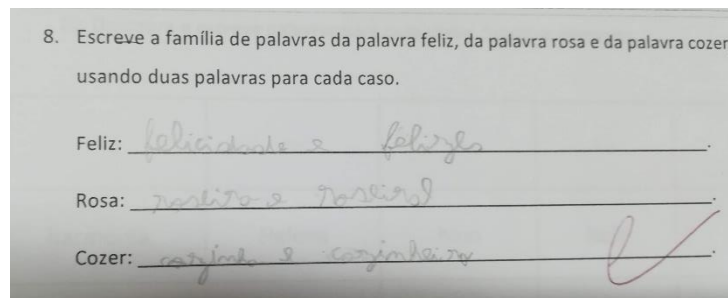


Figura 131 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.

Nona questão: “Completa a tabela dos adjetivos, seguindo o exemplo.”

Os alunos, nesta questão, ainda sentem algumas dificuldades, pois verifica-se que cinco alunos erraram a escrita dos adjetivos, como, por exemplo, do nome “felicidade”, 2/9 alunos escreveram “felicioso”, do nome “bondade”, 1/9 alunos escreveu “bondadoso”, em vez de escrever “bondoso”, do nome “indecisão”, 3/9 alunos escreveram “indeseio” e ainda do nome “preguiça”, 2/9 alunos escreveram “perguiçoso” e “perguisozo”. No entanto, todos os alunos melhoraram os seus resultados, desde o início do estudo, pois escreveram corretamente a maior parte dos adjetivos, de um total de treze adjetivos, os alunos acertaram a escrita de nove adjetivos. No início do estudo, quando foi apresentada esta questão aos alunos, pela primeira vez, todos os alunos erraram pelo menos a escrita

de um adjetivo, no entanto, desta vez na realização da mesma atividade, apenas 5/9 alunos erraram a escrita de um adjetivo. Desta forma, verifica-se uma evolução positiva dos alunos relativamente à transformação de nomes em adjetivos, pois constata-se que recorreram à estratégia da família de palavras. No entanto, é fundamental continuar a realizar este tipo de atividades, pois alguns alunos ainda sentem dificuldades nesta transformação. A principal razão pela qual os alunos cometem estas incorreções ortográficas dos adjetivos deve-se também ao facto de os alunos não terem conhecimento dos adjetivos, uma vez que estão no início da aprendizagem deste conceito. Segundo o programa de português do ensino básico (2015), o adjetivo qualificativo é um conceito de aprendizagem no 1º ano de escolaridade do domínio da gramática. Por isso, é normal os alunos cometerem incorreções ortográficas nesta fase inicial de aprendizagem. Desta forma, os alunos sentem dificuldades na transformação dos nomes em adjetivos, pois ainda não têm adquirido o conhecimento do significado dos mesmos. Apesar de os alunos já terem contactado com a grafia destes adjetivos, alguns ainda não conseguiram memorizar e compreender a sua escrita correta.

Rosa: rosalina, rosa
Cozer: cozinhado, cozinhado

9. Completa a tabela, seguindo o exemplo.

Nomes	Adjetivos
Curiosidade	Curioso/a
Bondade	<u>bondoso/a</u>
Carinho	<u>carinhoso/a</u>
Coragem	<u>corajoso/a</u>
Cuidado	<u>cuidadoso/a</u>
Felicidade	<u>felizoso/a</u>
Habilidade	<u>habilidoso/a</u>
Maravilha	<u>maravilhoso/a</u>

Figura 132 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DP

9. Completa a tabela, seguindo o exemplo.

Nomes	Adjetivos
Curiosidade	Curioso/a
Bondade	<u>bondoso/a</u>
Carinho	<u>carinhoso/a</u>
Coragem	<u>corajoso/a</u>
Cuidado	<u>cuidadoso/a</u>
Felicidade	<u>felizoso/a</u>
Habilidade	<u>habilidoso/a</u>
Maravilha	<u>maravilhoso/a</u>

Figura 133 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno R.

Décima questão: “Descobre e escreve palavras para cada sílaba. Segue os exemplos.”

Nesta questão, 8/9 alunos sentiram dificuldades em encontrar palavras que comesçassem com “ha”, “he”, “hi”, “ho” e “hu”. Através do gráfico 13, verifica-se que sete alunos erraram a escrita de palavras, como por exemplo “himito”, “habidade”, “hindiano”,

em vez de “imito”, “habilidade” e “indiano”. Alguns alunos não escreveram palavras para a sílaba “ho” e “hu”. No entanto, os alunos melhoraram os resultados em relação à ficha de atividades “Brincar com os sons 3”, pois realizaram uma questão idêntica e sentiram mais dificuldades. Portanto, apenas 1/9 alunos conseguiu completar o quadro, escrevendo as palavras iniciadas pelo grafema <h> corretamente. Significa que este aluno memorizou corretamente a grafia das palavras, compreendendo o seu significado. No entanto, os restantes alunos melhoraram os seus resultados, comparando com a atividade realizada pela primeira vez, pois acertaram pelo menos uma palavra, embora ainda sintam dificuldades nesta questão. Desta forma, verifica-se que os alunos sabem que o grafema <h> é uma consoante que, no início das palavras, não tem valor fonético, quando se encontra sozinho, não se lê. Os alunos compreendem esta regra, mas continuam a escrever a letra “h” em palavras que não contêm esta letra. Portanto, estes alunos necessitam de desenvolver a consciência lexical, pois desconhecem a grafia correta das palavras e o seu significado, apesar de as já terem ouvido oralmente. Como também, precisam de melhorar a consciência fonológica, pois ainda sentem dificuldades em discriminar todos os sons constituintes das palavras. Contudo, é importante desenvolver este tipo de atividades com o auxílio do dicionário, para verificar a grafia correta das palavras e o seu significado. De seguida, pode-se comparar os resultados dos alunos nas figuras 134 e 135. O aluno TC escreveu todas as palavras corretamente e o aluno TS não completou o quadro e errou a escrita de pelo menos uma palavra.

10. Descobre e escreve palavras para cada sílaba. Segue os exemplos.

ha	he	hi	ho	hu
harmonia	Helena	hino	hoje	Hugo
harpia	Henrique	híbrido	holandês	humano
hospite	Helena	hiena	hoje	humilde
habitat	heleno	higado	Holant	humano
habitação	heliporto	higado	holandês	humano

Figura 134 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno TC.

10. Descobre e escreve palavras para cada sílaba. Segue os exemplos.

ha	he	hi	ho	hu
harmonia	Helena	hino	hoje	Hugo
harpia	Henrique	híbrido	holandês	humano
hospite	Helena	hiena	hoje	humilde
habitat	heleno	higado	Holant	humano
habitação	heliporto	higado	holandês	humano

Figura 135 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno TS.

Décima primeira questão: “Completa as palavras de acordo com as imagens.”

Nesta última questão, apenas três alunos erraram a escrita de palavras com os grafemas <e> ou <i>. Alguns alunos ainda sentem dificuldades nas palavras com a notação do fonema [i] mas que se podem utilizar os grafemas <e> ou <i>. Estes alunos escreveram incorretamente a palavra “camaleão”, a palavra “leal”, a palavra “mealheiro” e a palavra “candeeiro”, escrevendo “camalião”, “lial”, “mialheiro” e “candieiro”.

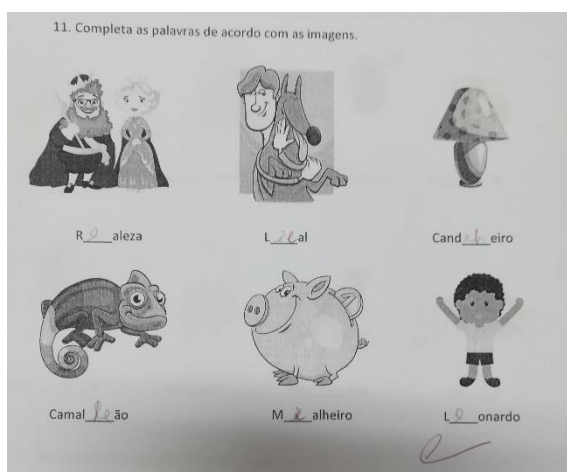


Figura 136 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno TC.

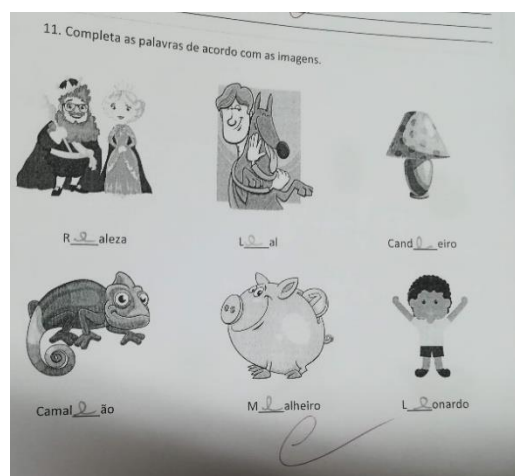


Figura 137 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.

Preenche os espaços com “há” ou “à”.

Nesta questão, apenas dois alunos preencheram corretamente os espaços, distinguindo as situações em que se pode escrever “há” ou “à”. Sabendo que quando nos referimos a um tempo passado usamos “há” e quando nos referimos a um lugar usamos o “à”, também usado em locuções adverbiais ou para introduzir um complemento indireto. Muitas das vezes, para conseguirmos distinguir as situações do emprego do “há”, usamos o sinónimo “faz” ou “tem”. Portanto, 7/9 alunos sentiram dificuldades nesta questão, no entanto, os resultados melhoraram em relação às atividades desenvolvidas anteriormente. Tal como se pode comprovar nos testes diagnósticos realizados nas primeiras semanas do estudo, todos os alunos erraram esta questão, não sabendo distinguir o uso do “há” e do “à”, pois como têm o mesmo valor fonético, os alunos não sabem em que situações devem escrever estas palavras. No entanto, verifica-se que, nesta atividade final, pelo menos dois alunos compreendem a distinção, conhecem as regras e utilizam corretamente estes

termos. Os restantes alunos devem melhorar esta situação, através do treino da realização deste tipo de atividades.


Figura 138 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.

Figura 139 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno RF.

Justificação das respostas.

Ao longo das atividades da ficha de avaliação final, era apresentada uma questão para o aluno decidir a escrita de duas palavras e justificar a sua resposta, como por exemplo: “preenche o espaço com x ou ch, das palavras «peixe» e «peixaria». De seguida, era questionado aos alunos se usou a mesma letra para as duas palavras e porquê. Neste caso, usa-se a mesma letra para as duas palavras porque são palavras da mesma família.

No geral, apenas um aluno justificou as suas respostas corretamente, referindo todas as estratégias de aprendizagem que o ajudaram a escrever corretamente as palavras. O aluno explicou as estratégias de aprendizagem utilizadas com respostas completas. Enquanto os outros alunos tiveram mais dificuldades, escrevendo apenas algumas justificações e a maior parte delas incompletas. No entanto, através dos documentos dos alunos verifica-se uma evolução positiva relativamente às incorreções ortográficas, bem como a compreensão da escrita. Os alunos compreendem a razão pela qual se escreve uma palavra de determinada maneira, a mais correta, e explicitam o uso de estratégias tais como a família de palavras, a flexão verbal, a transformação dos nomes em adjetivos e a relação semântica entre as palavras.



Preenche o espaço com "x" ou "ch".


"Peixe" "Peicharia" ✓

Usaste a mesma letra para as duas palavras?

Sim ☒ Não ☐ ✓

Porquê? Peixeira vem da família de
palavras de peixe. ✓

Figura 140 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.



Preenche o espaço com "g" ou "j".

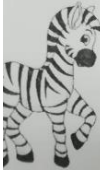
"laranjeira" "laranja" ✓

Usaste a mesma letra para as duas palavras?

Sim ☒ Não ☐ ✓

Porquê? Laranja é da família de
palavras de laranja. ✓

Figura 141 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.



Preenche os espaços com "s" ou "z".


"Rosa" "Roseira" "cozido" ✓

Usaste a mesma letra para todas as palavras? Justifica a tua resposta.

Sim ☐ Não ☒ ✓

Porquê? porque não são todas da mesma
família. ✓

Figura 142 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.



Preenche os espaços com "eu" e "ou".

"Bebeu" "comprou"

Todas estas palavras têm em comum o facto de terminarem com a letra "u". Porquê?

Porque os dois ditongos acabam com a
letra u. ✓

Figura 143 – Atividades da ficha de avaliação final realizada pelo aluno DS.

Conclusões

O presente subcapítulo destina-se à apresentação das conclusões do estudo, de forma a dar resposta à questão-problema e às respetivas questões de investigação que orientaram todo o percurso do estudo de investigação. Desta forma, também são referidas algumas limitações do estudo e recomendações para futuras investigações, resultantes das reflexões realizadas pela professora-investigadora durante a prática pedagógica.

Conclusões do estudo

Após a apresentação e a análise dos dados, deve-se refletir sobre os resultados obtidos, tendo como referência a fundamentação teórica considerada para o estudo, bem como as questões empíricas. Este estudo abordou o ensino e aprendizagem da ortografia, de forma a compreender a razão pela qual os alunos cometem erros ortográficos na sua escrita. Desta forma, as conclusões serão organizadas de acordo com as questões de investigação definidas inicialmente, tais como: “Quais as dificuldades ortográficas que os alunos apresentam na expressão escrita?”, “Quais as principais razões das dificuldades ortográficas encontradas nos textos dos alunos?”, “Quais as estratégias de intervenção a adotar para melhorar o ensino explícito da ortografia, nomeadamente as dificuldades sobre a escrita das palavras?”, “Que respostas e melhorias apresentam os alunos após a intervenção pedagógica?”. Assim, será realizada uma síntese dos aspetos mais relevantes de forma a dar resposta ao problema e às questões formuladas, com base nos resultados obtidos, seguindo os objetivos delineados para esta investigação.

1. Quais as dificuldades ortográficas que os alunos apresentam na expressão escrita?

A escrita possui um valor social muito importante, pois os alunos precisam da escrita para a aquisição e transmissão de conhecimentos. A escrita é normalmente avaliada e é um indicador de sucesso para os alunos. Desta forma, se os alunos cometerem bastantes incorreções ortográficas na sua escrita, revelam insucesso na escola, isto é, uma má aprendizagem do Português e do código ortográfico. Por isso, torna-se fundamental que os alunos adquiram conhecimento e compreendam as regras e as especificidades da nossa língua. Para além disso, é no 1ºCEB que se inicia a aprendizagem da leitura e da escrita. Segundo os documentos curriculares, é logo no 1º ano de escolaridade que os alunos

aprendem o princípio alfabético, por isso é normal os alunos cometerem um número elevado de incorreções ortográficas nos primeiros anos de escolaridade. No entanto, os alunos no final do 4º ano de escolaridade já devem saber ler e escrever corretamente, para poderem avançar para o 2º ciclo. Assim, um professor deve ensinar as regras e as estratégias aos alunos para escrever corretamente as palavras, desde o início da aprendizagem da escrita. Desta forma, pode-se verificar nas metas curriculares do programa de português do ensino básico, um dos objetivos apresentados “*Desenvolver o conhecimento da ortografia*”, este objetivo encontra-se desde o 1º até ao 4º ano de escolaridade. No 4º ano, é apresentado apenas um descritor de desempenho, no qual se pretende que os alunos escrevam um texto, em situação de ditado, sem cometer erros, com especial atenção a homófonas comuns (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015, p. 3 e 16).

Neste sentido, no início da PES e das observações, verificam-se uma elevada quantidade de incorreções ortográficas apresentadas pelo grupo de alunos do 2º ano de escolaridade. Através dos cadernos diários dos alunos, do registo nos manuais e nas fichas de atividades, percebeu-se que era uma grande dificuldade comum. Para além de que a professora cooperante também salientou, como a principal dificuldade dos alunos na área curricular do Português, a questão da ortografia. Desta forma, juntamente com a professora cooperante, elaborou-se uma lista dos principais erros ortográficos cometidos pelos alunos nas suas produções textuais. Portanto, nessa lista foi referenciado que os alunos sentiam dificuldades em distinguir palavras com o fonema [z], mas que se podem utilizar os grafemas <s>, <z> ou <x>; palavras com o fonema [j], mas que se podem utilizar os grafemas <ch> ou <x>; palavras com o fonema [u], mas que se podem utilizar os grafemas <o> ou <u>; palavras com o fonema [i], mas que se podem utilizar os grafemas <e> ou <i>; e, por fim, as situações do emprego do grafema <h>. Segundo Barbeiro (2007), constatou-se que as incorreções que os alunos cometem na sua escrita são quanto à forma ortográfica específica das palavras, isto é, são as irregularidades do código ortográfico do português, que não possui regras para definir a escrita correta das palavras, pois existem várias possibilidades de grafar determinado som constituinte das palavras.

A partir da lista de incorreções ortográficas dos alunos, realizou-se o planejamento e selecionaram-se as estratégias adequadas, de forma a proporcionar diversas experiências, que permitissem aos alunos a aprendizagem da ortografia e a compreensão da importância da escrita. Desta forma, decidiu-se abordar as incorreções ortográficas em cada uma das semanas de implementação, sendo realizada, em cada uma das semanas, uma sequência de atividades para cada tipo de erro ortográfico. Na última semana, realizou-se uma sequência de atividades para todos os tipos de erros ortográficos, de forma a efetuar uma avaliação final das aprendizagens ortográficas dos alunos.

2. Quais as principais razões das dificuldades ortográficas encontradas nos textos dos alunos?

Através das atividades realizadas na fase de diagnóstico, intervenção e aferição das aprendizagens, durante as semanas de implementação, verificou-se que as principais razões das dificuldades ortográficas encontradas nas produções textuais dos alunos eram a falta do desenvolvimento ao nível da consciência fonológica, que é a capacidade de identificar e manipular as unidades do oral. Aliás, “O treino sobre as unidades do oral deve preceder a introdução das unidades do código ortográfico.” (Freitas, Alves, & Costa, 2007, p. 8) Neste sentido, os alunos escreviam incorretamente certas palavras, pois não discriminavam corretamente os sons constituintes da palavra, grafando incorretamente os fonemas da palavra. Para além disso, também apresentaram dificuldades relativamente à consciência silábica e intrassilábica, pois, em algumas atividades, os alunos não sabiam o significado de sílaba, tendo dificuldades em identificar as sílabas de uma palavra. Segundo Freitas, Alves & Costa (2007), é possível segmentar a cadeia de fala em várias unidades. Desta forma, existem três tipos de unidades relevantes para a promoção do desenvolvimento da consciência fonológica: as sílabas, os constituintes silábicos e os sons da fala. É referido na literatura que o desenvolvimento da consciência silábica precede o da consciência das outras unidades fonológicas inferiores (constituintes silábicos e sons da fala). Um falante de português consegue dividir as palavras em sílabas, mesmo antes de conhecer este conceito. No entanto, a consciência intrassilábica e a consciência fonémica são de desenvolvimento mais lento. Portanto, os três tipos devem ser estimulados em contexto letivo, antes e durante o processo de iniciação da criança ao uso do código

alfabético. Para além disso, “a consciência dos sons da fala, consciência fonémica e aprendizagem da leitura e escrita são hoje aspetos entendidos como mutuamente dependentes” (Freitas, Alves, & Costa, 2007, p. 12). A sílaba constitui uma unidade gramatical estruturadora do conhecimento fonológico, desempenhando um papel fundamental na aquisição e no desenvolvimento das competências da leitura e da escrita.

Assim sendo, outra das razões pela qual os alunos cometem erros ortográficos é a dificuldade em representar graficamente determinado som, pois os alunos não têm memorizado a forma específica das palavras, e, portanto, sentem dúvidas no ato da escrita, por existirem várias possibilidades de grafar determinado som. Desta forma, verificou-se que a maior parte dos erros ortográficos cometidos pelos alunos é nas palavras irregulares, isto é, palavras em que a correspondência fonema-grafema não obedece a regras explícitas. Embora a escrita procure traduzir a fala, as palavras escrevem-se de determinada forma normalmente em função da sua origem ou da sua etimologia. Assim há palavras que podem levar à hesitação na escrita por não haver regras específicas de ortografia que as contemplem. Para além disso, os alunos não têm consciência de certas regras de ortografia, bem como a falta de memorização da escrita das palavras. Deste modo, os alunos devem desenvolver não só a consciência fonológica, mas também a consciência lexical, de forma a compreenderem o significado das palavras e a memorizarem a representação gráfica correta.

Portanto, as atividades realizadas no âmbito da ortografia são fundamentais para aprender as regras de ortografia, como também promover a memorização das palavras. Os alunos necessitavam, assim, de treino ortográfico, de atividades que lhes permitissem identificar e refletir sobre o erro, atividades como o ditado, a cópia manual, a escrita de frases, as composições textuais, isto é, atividades em que partilhassem os seus textos com os colegas, de forma a dar importância à ortografia e a escrever textos sem erros ortográficos.

Nos dois primeiros anos do 1ºCiclo, a cópia manual de palavras e as atividades de caligrafia contribuem para a memorização da forma e dos padrões de escrita, para a educação da intencionalidade e da elegância da comunicação escrita. Nesses anos e nos seguintes, a

prática dos ditados é muito importante para a consolidação de representações ortográficas precisas.” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 11)

Contudo, durante a realização das atividades, a maioria dos alunos errava certas palavras por falta de atenção, por vezes estes encontravam-se distraídos e, numa determinada atividade, escreviam corretamente uma certa palavra, enquanto na atividade seguinte já escreviam incorretamente a mesma palavra. Desta forma, verifica-se que é essencial a consolidação das aprendizagens e a continuação da realização deste tipo de atividades.

Com base na observação e na necessidade de um maior enfoque no problema de investigação, formularam-se mais duas questões.

3. Quais as estratégias de intervenção a adotar para melhorar o ensino explícito da ortografia, nomeadamente as dificuldades sobre a escrita das palavras?

Segundo Artur Morais (2009), o ensino sistemático pressupõe o uso de estratégias que estimulem a compreensão de dificuldades ortográficas específicas. “Muitos dos problemas ortográficos que grassam no papel poderão ser minimizados se as práticas educativas incluírem atividades reflexivas sobre a Língua e sobretudo se forem desenvolvidas estratégias metacognitivas que promovam o desenvolvimento do conhecimento” (Ferreira, 2010, p. 108).

Ao longo das cinco semanas de implementação, foram ensinadas estratégias aos alunos para decidir qual a forma correta das palavras, no caso das palavras irregulares. Desta forma, a professora-investigadora ensinou aos alunos regras de ortografia para a escrita de algumas palavras e, ainda, estratégias de memorização ortográfica relativamente à escrita de palavras irregulares. Sendo assim, proporcionou atividades de treino ortográfico, de forma a que os alunos aprendessem e aplicassem as estratégias de aprendizagem.

Durante as atividades implementadas na fase de diagnóstico, intervenção e aferição das aprendizagens, tais como as fichas de ortografia: “Brincar com os sons”, as

atividades realizadas nos tablets e nos computadores da escola, bem como os jogos de memorização, os ditados e as fichas de atividades relacionadas com os contos tradicionais, foram oportunidades para que os alunos aprendessem as estratégias de aprendizagem.

As estratégias metacognitivas são diferentes das estratégias cognitivas, pois as primeiras são ações conscientes e controladas que envolvem conhecimentos sobre a pessoa, a tarefa e as estratégias empregadas durante a sua atividade cognitiva, enquanto as estratégias cognitivas são inconscientes e automáticas.

Desta forma, as atividades realizadas implicaram o recurso a algumas estratégias metacognitivas. Assim, através do desenvolvimento lexical e morfológico (relação semântica, família de palavras, flexão verbal, flexão de género, classe de palavras), da lista prévia de palavras, do ditado interativo e dos jogos de memorização das irregularidades das palavras, os alunos desenvolveram a sua reflexão ortográfica. Além disso, em outras atividades de sala de aula, que não constituíram objeto de análise de dados, os alunos realizaram atividades ortográficas, com o recurso a outras estratégias, nomeadamente, a cópia e as atividades de reescrita com correção, conjuntos de palavras, manipulação fonémica, tomada de decisão, autocorreção e heterocorreção, confronto com o corretor ortográfico e o uso do dicionário.

Neste sentido, os alunos apresentaram algumas dificuldades quanto ao desenvolvimento lexical e morfológico, mais propriamente a classe das palavras, como a transformação dos nomes em adjetivos e na família de palavras. Os alunos revelaram fragilidades no conhecimento do conceito de família de palavras, como também tinham dificuldades em distinguir os adjetivos dos nomes, no entanto verificaram-se evoluções positivas relativamente a estes conteúdos. Para além disso, os alunos aprenderam que, se uma determinada palavra pertence a uma família de palavras, então todas as palavras da mesma família possuem o mesmo radical, como, por exemplo da palavra “casa”, “casinha” e “casarão”, todas as palavras se escrevem com o grafema <s>, apesar de terem o fonema [z]. O mesmo acontece com a questão da flexão nominal e verbal. Alguns alunos apresentaram dificuldades na flexão verbal, pois não tinham conhecimento da conjugação dos verbos. Os alunos, no início da aprendizagem, sentiam dificuldades em distinguir os

verbos, dos nomes e dos adjetivos, sendo que, no final, já distinguem estas três classes de palavras. No entanto, esta dificuldade dos alunos é normal, pois, segundo o programa de português do ensino básico (2015), é no 2º ano de escolaridade que os alunos aprendem os conceitos de verbo, adjetivo qualificativo e nome, bem como a sua distinção. A aprendizagem da conjugação dos verbos só iniciam no 3º ano de escolaridade. Um dos descritores de desempenho da gramática do 2º ano de escolaridade é *“Explicitar regularidades no funcionamento da língua”* (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, DGE, 2015, p. 52). Para este descritor de desempenho, pretende-se que os alunos, deste ano de escolaridade, identifiquem nomes, o determinante artigo (definido e indefinido), verbos e adjetivos. Desta forma, são estes os conteúdos gramaticais que devem ser aprendidos no 2º ano de escolaridade, para além da sinonímia e a antonímia. Para além disso, os alunos encontram-se na fase inicial de aprendizagem da leitura e da escrita, portanto, não conhecem o significado das palavras que não são usadas frequentemente no seu quotidiano. Por vezes, até podem ouvi-las oralmente na fala, mas não conhecem a sua grafia correta. Por isso, é fundamental o desenvolvimento da consciência lexical e morfológica.

Contudo, os alunos, através das atividades realizadas e das estratégias de aprendizagem ortográfica, aprenderam a escrita correta das palavras, sabendo justificar a razão pela qual determinada palavra se escreve de determinada forma, refletindo, assim, sobre a escrita. Os alunos aprenderam que em algumas palavras podemos definir regras, recorrendo às estratégias de aprendizagem, sendo necessário recorrer à memorização para escrever corretamente outras palavras.

4. Que respostas e melhorias apresentam os alunos após a intervenção pedagógica?

A comparação dos resultados da aferição das aprendizagens com os resultados da fase de avaliação final permitiu a elaboração de conclusões. Desta forma, os alunos apresentaram melhores resultados a nível ortográfico, sendo que alguns alunos conseguiram eliminar as incorreções, escrevendo textos sem cometer erros ortográficos. No entanto, os erros ainda continuam a existir, apesar de serem em menor número. Mesmo assim, todos os alunos demonstram mais interesse na aprendizagem da ortografia,

como também revelam uma maior preocupação relativamente às suas produções escritas. Sendo assim, o estudo permitiu concluir que os alunos que cometem mais erros ortográficos nos seus textos são alunos que possuem dificuldades nas outras áreas curriculares, pois distraem-se facilmente, necessitando de um acompanhamento mais individualizado. Porém, estes alunos também apresentaram melhorias, reduzindo o número de incorreções ortográficas.

Para além disso, verificou-se uma melhoria nos alunos, reduzindo o número de incorreções ortográficas, que foram previamente selecionadas com a professora cooperante. Os alunos melhoraram a escrita de palavras que contêm uma forma ortográfica específica, designadas por irregularidades ortográficas, como, por exemplo, a notação do fonema [z] e o uso dos grafemas <z> ou <s>; palavras com o fonema [j], mas que se podem utilizar os grafemas <x> ou <ch>; palavras com o fonema [ʒ] e que se podem utilizar os grafemas <j> ou <g>; palavras com o fonema [u], mas que se podem utilizar os grafemas <o> ou <u>; e, ainda, palavras com o fonema [i], mas que se podem utilizar os grafemas <e> ou <i>. Para além disso, os alunos também melhoraram a questão do emprego do “há” e do “à”, distinguindo as situações em que devem ser utilizadas através da relação semântica das palavras. Neste sentido, os alunos também melhoraram a organização textual, bem como a pontuação e a acentuação gráfica, embora ainda revelem dificuldades nestes dois últimos pontos. Apesar das dificuldades dos alunos, estes aprenderam a conhecer as palavras pelo seu significado, bem como a encontrar características comuns entre elas, formando assim uma regra que os ajude a decidir a grafia correta no ato de escrita. E, neste caso, as estratégias de aprendizagem de ortografia foram fundamentais. No entanto, constatarem-se outras incorreções ortográficas nas produções textuais dos alunos que foram comunicadas à professora cooperante para serem trabalhados num próximo ano, tais como: incorreções por inobservância de regras ortográficas de base fonológica, nomeadamente contextuais e acentuais, como por exemplo do fonema [K] por <q>, o fonema [g] por <gu> e o fonema [R] pelo dígrafo <rr>, e, ainda, a regra de escrita com <am> ou com <ão> nas terminações verbais da terceira pessoa do plural. Também foram encontradas incorreções de acentuação gráfica e pontuação. E,

por fim, incorreções quanto à forma ortográfica específica das palavras, como o caso da notação do fonema [S], mas que se podem utilizar os grafemas <s>, <ss> e <ç>.

Perante estas conclusões, verifica-se que é preciso continuar a realizar atividades de consolidação e de memorização ortográfica. No entanto, verificou-se que os alunos aprenderam as estratégias de aprendizagem da ortografia, sabendo justificar a razão pela qual determinada palavra se escreve de determinada forma, o que facilita a aprendizagem da ortografia das palavras desconhecidas.

Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações

No decorrer do estudo, constataram-se algumas limitações que não colocaram em causa o desenvolvimento do estudo, mas que podem ser tidas em conta em futuras investigações.

Desta forma, a primeira limitação deste estudo refere-se ao tempo, pois ocorreu durante a PES e, por isso, só tinha cinco semanas para implementar e desenvolver o estudo de investigação. No entanto, numa intervenção futura, seria fundamental prolongar o tempo de estudo, pelo menos durante um ano letivo, para pôr em prática uma intervenção pedagógica que responda a todas as dificuldades dos alunos, acompanhando-os e verificando se os alunos conseguiram melhorar a sua competência ortográfica. Assim, a professora-investigadora teria mais tempo para planear as atividades, verificar os resultados dos alunos e principalmente apoiar cada um dos alunos às suas necessidades individuais.

A outra limitação encontrada durante a realização deste estudo baseia-se no facto de a escola, onde se realizou a PES do segundo semestre, não disponibilizar todos os recursos tecnológicos necessários. Se a escola apostasse mais nas novas tecnologias, poderiam ser realizadas mais atividades em que se utilizassem os recursos tecnológicos. Desta forma, o investigador deve realizar as atividades de acordo com os recursos disponíveis, adaptando às situações em que se encontra.

Contudo, espero que este estudo de investigação possa auxiliar em futuras investigações, mais aprofundadas relativamente ao processo de ensino e aprendizagem da

ortografia, focando-se noutras tipologias de erro ou mesmo em outros domínios do Português, nomeadamente a sintaxe e a construção frásica. Além disso, um outro estudo interessante seria desenvolver a questão da utilização dos recursos tecnológicos na aprendizagem da ortografia.

CAPÍTULO III- REFLEXÃO GLOBAL SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“Semeia boas ideias nas crianças, mesmo que elas não as entendam...os anos vão se encarregar de decifrar a sua compreensão e fazê-las florescer no seu coração.”

Maria Montessori

No fim deste percurso acadêmico, é importante refletir sobre o passado e pensar no futuro. É este o momento que nos permite refletir sobre a prática pedagógica realizada, de partilhar todas as experiências e emoções vividas ao longo desta etapa. Não esqueço, portanto, que como futura educadora/professora, a reflexão faz parte do trabalho de um professor tal como a observação, o planeamento e a implementação. Este momento de reflexão permite o desenvolvimento enquanto profissional de educação, pois leva a olhar o futuro com uma perspetiva diferente. Para além disso, torna-se relevante a reflexão de vários aspetos para além da intervenção educativa, tais como a educação e a formação dos professores, as características dos dois níveis de escolaridade, a experiência destes anos de ensino, a educação e o processo educativo, bem como os desafios encontrados ao longo da prática pedagógica.

Ao longo deste percurso, tive oportunidade de observar e participar no ensino de crianças de dois níveis de escolaridade, nomeadamente do Pré-Escolar e do 1º ciclo. O primeiro semestre realizou-se no contexto do Pré-Escolar, com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, enquanto, no segundo semestre, partilhei esta experiência com alunos do 1º ciclo, com uma turma de dois anos distintos, do 1º e 2º anos de escolaridade. Foi um trabalho árduo, contínuo, mas bastante enriquecedor, pois pude colocar a teoria em prática. Desta forma, não se deve dissociar a teoria da prática, por isso pude colocar em prática as aprendizagens sobre o educar e o ensinar adquiridas ao longo da formação. No entanto, constata-se que a prática difere um pouco da teoria, pois as aprendizagens adquiridas na prática permanecem nas experiências ao longo da vida.

Atualmente, ser educador ou professor é um grande desafio, devido às exigências da educação nos dias de hoje. Um professor deve estar sempre atualizado em relação a tudo que o mundo nos pode oferecer e saber adaptar-se aos contextos em que está inserido, partilhando os seus saberes e adequando o ensino e as atividades aos interesses dos alunos. Apesar das suas exigências, a educação é essencial e, para sermos bons

cidadãos, não podemos viver sem ela. Deste modo, Medeiros lembra que “A educação é um bem e um direito de todos” (Medeiros, 2006, p. 89) A educação de uma criança é um ato maravilhoso, porque é muitas vezes a criança que nos abre o seu caminho original. Os adultos, neste caso os professores, têm o dever de criar as condições necessárias para que a criança cresça em realização como pessoa, cidadão e futuro profissional. Educar implica alegria e amor. O ato de ensinar deve implicar esses sentimentos, desde logo o respeito pelos educandos e o fascínio pelo conhecimento ou com mais rigor, pelo ato de conhecer e redescobrir. A capacidade de educar está também na sabedoria de se deixar educar. Segundo Hannah Arendt (Carvalho, 2003, p. 161), educar não consiste em iniciar as crianças na arte de viver, trazendo-as para o mundo público, mas antes em acolhê-las no mundo, quer privado (casa, família), quer intermédio entre o público e o privado (escola), ensinando-lhes o que o mundo é e assumindo, enquanto seus representantes, a responsabilidade por ele. A competência do professor consiste em conhecer o mundo e em ser capaz de transmitir esse conhecimento aos outros. Porém, a sua autoridade funda-se no seu papel de responsável pelo mundo. Savater (Carvalho, 2003, p. 180) refere que educar é acreditar na perfeitibilidade humana, na sua capacidade inata de aprender e nesse desejo de saber o que atrai. É acreditar que há coisas (símbolos, técnicas, valores, memórias, factos...) que podem e devem ser conhecidas, que os homens podem melhorar através do conhecimento. No entanto, Paulo Freire afirma que “Todos somos educandos e educadores”. Todas as pessoas, independentemente do seu grau de instrução, têm experiências de vida e do mundo, geradoras de saberes e conhecimentos. Têm as suas próprias linguagens, que devem ser valorizadas compreendidas e enriquecidas. O mesmo autor refere ainda que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Para além do ensinar, é importante definir o aprender. Este significa uma mudança de comportamento de um sujeito face a uma determinada situação, pelo facto de essa situação ter sido experimentada várias vezes (Barbot & Camatarri, 2001, p. 53). Para além disso, Jean Piaget afirma que: “Professor não é o que ensina, mas o que desperta no aluno a vontade de aprender.” A missão crucial de um professor é criar um ambiente educativo rico, estimulante e criativo na sala de aula,

promovendo as melhores estratégias de ensino adequadas aos alunos, tendo em conta as suas necessidades de aprendizagem.

Durante a intervenção educativa no contexto do Pré-Escolar e do 1º ciclo, foi bastante relevante a utilização dos documentos curriculares, nomeadamente as Orientações Curriculares do Pré-Escolar e o Programa e Metas curriculares de cada área curricular do 1º ciclo. Estas referências foram essenciais para determinar as atividades realizadas em cada ano de ensino, foram o suporte básico de toda a prática pedagógica desenvolvida durante o estágio. Foram dois momentos distintos, em que tive de assumir papéis diferentes, inicialmente como educadora com um grupo de crianças em idade pré-escolar dos 3 aos 6 anos de idade, e depois como professora numa turma mista, do 1º e 2º anos do 1ºCEB. Desta forma, foi um grande desafio, pois eram grupos heterogéneos, com necessidades, interesses e motivações diferentes, o que me fez adaptar a cada contexto, criando atividades criativas e estimulantes adequadas às crianças e aos alunos. Não podemos esquecer que “A criança é um ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender” (Silva , Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 8).

Relativamente ao contexto do Pré-Escolar, é importante referir que foi uma ótima experiência, uma oportunidade única para contactar com crianças de tenra idade, na fase inicial da sua educação, pois é “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva , Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 5). Para além disso, foi a primeira vez que tive num contexto pedagógico tão rico e estimulante como o que experienciei, tive a oportunidade de partilhar esta experiência com uma educadora cooperante bastante profissional com gosto no seu trabalho, proporcionando o apoio necessário ao longo da prática pedagógica. O seu trabalho é influenciado por vários modelos curriculares, obtendo aquilo que acha mais apropriado de cada um, tendo em conta o papel ativo da criança na construção do seu próprio conhecimento, em que a criança é o centro de aprendizagem e o agente do seu próprio conhecimento, dando-lhe a oportunidade de ser escutada e de participar. No entanto, também valoriza a aprendizagem através do brincar, pois “é uma atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender.” (Silva , Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 10) É

uma atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e aprendizagem. A criança mostra prazer, concentração e empenho, bem como desenvolve a sua curiosidade e criatividade, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades. Desta forma, através da concretização do projeto de empreendedorismo, pude constatar que este primeiro grupo era constituído por crianças autónomas e responsáveis, com um bom comportamento e com vontade de aprender. Eram crianças curiosas, participativas, observadoras, interessadas e com sentido crítico, conseguindo observar e avaliar.

Para além deste grupo, também tive o prazer de partilhar esta experiência com uma turma do 1ºCEB. Uma experiência diferente e mais exigente a nível do ensino, onde pude crescer de dia para dia, notando-se melhorias de semana para semana. Uma turma mista, com necessidades próprias, com duas crianças com necessidades educativas especiais, com dificuldades relacionadas com o seu desenvolvimento cognitivo. Apesar de ser uma turma com bastantes qualidades, o grupo demonstrou falta de atenção, descoordenação e alguma falta de interesse em aprender. Desta forma, pude constatar as dificuldades dos alunos relativamente a cada uma das áreas de conteúdo, através das semanas de observações e envolvimento com a turma. Sendo assim, verificou-se uma certa dificuldade na área do português relativamente à escrita, os alunos ainda davam muitos erros ortográficos nos seus textos e não faziam a sua pontuação. Os alunos tinham falta de leitura, de memorização das palavras e de treino da escrita. Daí surgiu este projeto de investigação, baseado nos erros ortográficos dados pelos alunos do 2º ano de escolaridade. Portanto, as atividades planeadas tinham como objetivo despertar o interesse dos alunos para a sua aprendizagem, através da utilização das novas tecnologias e de outros recursos levados para a sala de aula, sempre adaptados ao contexto, criando um ambiente criativo e interativo para os alunos. O 1º ciclo foi um grande desafio, foi a primeira vez que assumi o papel de professora, tendo objetivos a cumprir, ensinando e avaliando os alunos. Ao longo deste desafio, também foi bastante importante o apoio da professora cooperante em todas as fases da prática pedagógica, tanto na planificação como na intervenção e na avaliação dos alunos. A sua presença foi bastante relevante para a minha aprendizagem enquanto profissional de educação, pois pude partilhar experiências e saberes em relação

à profissão. No entanto, a professora utilizava um método de ensino mais tradicional, assente no uso do manual na sala de aula, no qual tive de relacionar sempre os conteúdos do manual com as atividades planeadas, o que se tornou um grande desafio. Para além da professora cooperante, a comunidade educativa também contribuiu para o meu crescimento, pois senti-me bem recebida e integrada neste contexto.

No entanto, as áreas de conteúdo e a sua interligação foram tidas em conta em ambos os níveis de escolaridade. Para tal, a planificação foi fundamental, pois permitia o planeamento das atividades, bem como a seleção das estratégias adequadas aos conteúdos e ao grupo mencionado, para atingir determinados objetivos, como também prever situações. Nem sempre as atividades planeadas são cumpridas exatamente como se encontram descritas na planificação, por vezes têm de ser ajustadas conforme as situações e, neste caso, os educadores ou professores devem estar preparados para isso e adaptarem-se ao próprio contexto.

Para além disso, as atividades realizadas ao longo da prática pedagógica tiveram sempre em conta as necessidades e motivações dos alunos, daí ponderada a importância da utilização dos recursos tecnológicos, da integração da própria família das crianças bem como a comunidade escolar e a comunidade fora do contexto da criança, sendo consideradas como as melhores estratégias de aprendizagem.

Em suma, faço um balanço positivo de todas as intervenções realizadas, que me fizeram crescer e ganhar ainda mais o gosto de ensinar as crianças e de aprender com elas. A prática de ensino supervisionada foi essencial para o meu crescimento enquanto profissional da educação, pois tive a oportunidade de lidar com as situações e de sentir as dificuldades da profissão, pensando em soluções para ultrapassá-las. Para além disso, tenho a plena consciência de que esta experiência foi apenas um início da aprendizagem da carreira profissional, pois um professor está sempre a aprender, tem que possuir conhecimento e domínio científicos, tem que estar preparado para as mudanças que podem advir e sei que ainda tenho muito a aprender e a melhorar, espero que não falem oportunidades no futuro para isso. Lembrando Saint Exupéry (2001), “Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que fez a tua rosa tão importante.” Esta afirmação descreve todo o tempo que dediquei a estas crianças, que as tornaram tão importantes para o meu futuro

e para esta experiência. Foi um tempo longo de observação, estudo, prática, dedicação e esforço, mas foi uma mais valia para o meu progresso e para o sucesso destas crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Batista, A., Viana, F. L., & Barbeiro, L. F. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Barbeiro, L. (2007). *Aprendizagem da ortografia-princípios, dificuldades e problemas*. Porto: ASA.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. (2015). *Caderno de Apoio-Aprendizagem da Leitura e da Escrita (LE)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação-uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, A. D. (2003). *Sentidos Contemporâneos da Educação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Camatarri, G., & Barbot, M. (2001). *Autonomia e aprendizagem – A inovação na Formação*. Porto: RÉ.S.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Estrela, E., Soares, M., & Leitão, M. (2003). *Saber Escrever, Saber Falar*. Lisboa: Dom Quixote.
- Exupéry, A. d. (2001). *O Príncipezinho*. Lisboa : Editorial Presença.
- Ferreira, G. (2010). *A escrita escolar no 1º ciclo do ensino básico: Da reflexão metalinguística às estratégias metacognitivas*. (Dissertação de mestrado) Universidade da Beira Interior. Covilhã. Disponível em <https://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/1815>
- Filho, E. (2011). *Grandes Dúvidas da Língua Portuguesa, falar e escrever sem erros*. Lisboa: A esfera dos livros.

- Freire, T., & Almeida, L. (2000). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Leite, S. (2015). *Pares Difíceis da Língua Portuguesa*. Lisboa: Planeta.
- Medeiros, E. O. (2006). *Educar, Comunicar e Ser*. Mirandela: João Azevedo.
- Monteiro, C. R. (2008). *A aprendizagem da ortografia e o uso de estratégias metacognitivas*. (Dissertação de mestrado) Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação. Pelotas. Disponível em <https://wp.ufpel.edu.br/geale/files/2010/11/MONTEIRO.pdf>
- Morais, A. G. (2005). Ortografia: este peculiar objeto de conhecimento. In A. G. M. (org.) (Ed.), *O aprendizado da ortografia* (pp. 7-19). Belo Horizonte: Autêntica.
- Morais, A. G. (2007). A norma ortográfica do português: o que é? para que serve? como está organizada? In K. d. S. Leite & L. Rego (Eds.), *Ortografia na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Morais, A. G. (2009). *Ortografia: ensinar e aprender* (10 ed.). São Paulo: Ática.
- Moreira, V., & Pimenta, H. (2016). *Gramática de Português*. Porto: Porto Editora.
- Ribeiro, D. (2014). *Compreender e Prevenir o Erro: Contributos para aprendizagem da competência ortográfica. Um estudo com crianças no 2º ano do 1º ciclo do Ensino Básico*. Braga.
- Rocha, M., & Marques, M. (2017). *Eu não dou Erros!*. Porto: Porto Editora.
- Silva, I. L, Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Tavares, C., & Barbeiro, L. F. (2011). *As implicações das TIC no Ensino da Língua*. Lisboa: Ministério da Educação.

ANEXOS

Anexo 1 – Teste diagnóstico da primeira semana de implementação: Ditado cantado

Letra da música: “As armas do meu adufe” de Gilberto Costa

As armas do meu adufe,
as armas do meu _____,
São de pau de laranjeira,
são de pau de _____.

Quem houver de tocar nele,
quem houver de tocar nele,
_____ de ter a mão ligeira,
Há de ter a mão _____.

O Rosmaninhal se _____,
o Rosmaninhal se queixa,
De não ter moças _____,
de não ter moças _____.

Subam lá acima a _____,
subam lá acima a Idanha,
Que até as silvas dão _____,
que até as silvas dão _____.

As armas do meu adufe,
as armas do meu adufe,
São de pau de laranjeira,
são de pau de laranjeira.

Quem houver de tocar nele,
quem houver de tocar nele,
Há de ter a mão ligeira,
Há de ter a mão ligeira.

O Rosmaninhal se queixa,
o Rosmaninhal se queixa,
De não ter moças formosas,
de não ter moças formosas.

Subam lá acima a Idanha,
subam lá acima a Idanha,
Que até as silvas dão rosas,
que até as silvas dão rosas.

1. Corrige a letra da música, fazendo um círculo à volta das palavras que erraste.
2. Coloca na tabela, as palavras que erraste, a palavra escrita corretamente, e justifica porque erraste, do seguinte modo:

Palavra correta	Palavra incorreta	O que errou?	Errou porquê?
Por exemplo: Chávena;	Xávena;	Xá = chá;	Som da 1ª sílaba // Confusão ao escrever a letra;

Anexo 2- Teste diagnóstico da segunda semana de implementação: Ditado a pares

Poema A

A Carocha

Transportava numa _____

Provisões de couve _____

quando no alto de um morro

a assaltou um _____

“- ão, ão, ão, que feia bruxa!”

Com o susto a carocha

Deixou cair a capucha,

e a trouxa da couve roxa

rebolou de rocha em rocha.

“-Upa, upa, minha _____!”

Gritou a negra _____

à trouxa da couve roxa.

E a trouxa voltou para trás,

tornou a subir o morro.

“-Disto tu não és _____!”

disse a _____ ao _____.

Violeta figueiredo & Manuela Bacelar, *Fala bicho*.

Poema B

A Carocha

A carocha da capucha
Transportava numa trouxa
Provisões de couve roxa
quando no alto de um morro
a assaltou um cachorro:
“- ão, ão, ão, que feia _____!”
Com o susto a _____
Deixou cair a _____,
e a _____ da couve _____
rebolou de _____ em _____.
“-Upa, upa, minha bucha!”,
Gritou a negra carocha
à _____ da couve _____.
E a _____ voltou para _____,
tornou a subir o morro.
“-Disto tu não és capaz!”,
disse a carocha ao cachorro.

Violeta figueiredo & Manuela Bacelar, *Fala bicho*.

A Carocha

A carocha da capucha
Transportava numa trouxa
Provisões de couve roxa
quando no alto de um morro
a assaltou um cachorro:
“- ão, ão, ão, que feia bruxa!”
Com o susto a carocha
Deixou cair a capucha,
e a trouxa da couve roxa
rebolou de rocha em rocha.
“-Upa, upa, minha bucha!”
Gritou a negra carocha
à trouxa da couve roxa.
E a trouxa voltou para trás,
tornou a subir o morro.
“-Disto tu não és capaz!”
disse a carocha ao cachorro.

Violeta figueiredo & Manuela Bacelar, *Fala bicho*.

(<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/bibliotecadigital/elivro.php?id=falabicho>)

1. Corrige o poema, fazendo um círculo à volta das palavras que erraste.
2. Coloca na tabela as palavras que erraste, a palavra escrita corretamente, e justifica a razão pela qual erraste do seguinte modo:

Palavra correta	Palavra incorreta	O que errou?	Errou porquê?
Por exemplo: Chávena;	Xávena;	Xá = chá;	Som da 1ª sílaba /j/ Confusão ao escrever a letra;

Anexo 3- Teste diagnóstico da terceira semana de implementação: Meio ditado

O lagarto medroso

O lagarto parece uma folha

verde e amarela.

E reside entre as folhas, o tanque

e a escada de pedra.

De repente sai da folhagem,

depressa, depressa

olha o sol, mira as nuvens e corre

por cima da pedra.

Bebe o sol, bebe o dia parado,

sua forma tão quieta,

não se sabe se é bicho, se é folha

caída na pedra.

Quando alguém se aproxima,

-- oh! Que sombra é aquela? --

o lagarto logo se esconde

entre folhas e pedra.

Mas, no abrigo, levanta a cabeça

assustada e esperta:

que gigantes são esses que passam

pela escada de pedra?

Assim vive, cheio de medo,

intimidado e alerta,

o lagarto (de que todos gostam)

entre as folhas, o tanque e a pedra.

Cuidadoso e curioso,



o lagarto observa.
E não vê que os gigantes sorriem
para ele, da pedra.
Assim vive, cheio de medo,
intimidado e alerta,
o lagarto (de que todos gostam)
entre as folhas, o tanque e a pedra.

Cecília Meireles, "O Lagarto Medroso".

Data: _____

[illegible]

Nome: _____

Data: _____

1. Coloca na tabela as palavras que erraste, a palavra escrita corretamente, a identificação do erro, escrevendo o que erraste, seguindo o exemplo:



Palavra incorreta	Palavra correta	Onde é que eu errei?
Xávena	Chávena	Xá= Chá

Anexo 4- Teste diagnóstico da quarta semana de implementação: Ditado Negociado



À tarde, o cavalinho branco
está muito cansado:
mas há um pedacinho do campo
onde é sempre feriado.
O cavalo sacode a crina
loura e comprida
e nas verdes ervas atira
sua branca vida.

Seu relincho estremece as raízes
e ele ensina aos ventos
a alegria de sentir livres
seus movimentos.

Trabalhou todo o dia, tanto!
desde a madrugada!

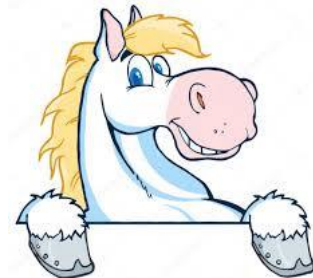
Descansa entre as flores, cavalinho branco,
de crina dourada!

Cecília Meireles, *O cavalinho branco*.

Nome: _____

Data: _____

Escreve o poema.

[illegible]

Nome: _____

Data: _____

1. Coloca na tabela as palavras que erraste, a palavra escrita corretamente, a identificação do erro, escrevendo o que erraste, seguindo o exemplo:



Palavra incorreta	Palavra correta	Onde é que eu errei?
Xávena	Chávena	Xá= Chá

Anexo 5- Atividades de intervenção: Ficha “Brincar com os sons 1”

Brincar com os sons

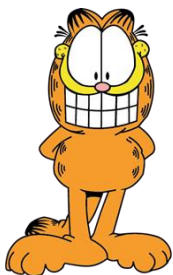
1. Completa as seguintes palavras com S, Z ou X.



Ca__a



Co__er



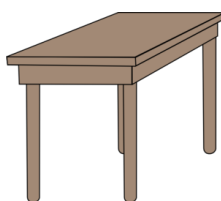
Feli__



Estudio__a



Blu__a



Me__a



Ro__a



E__ame



Cami__a



Co__er

2. Coloca as palavras na tabela, separando as palavras que se escrevem com S e com Z.

Palavras que se escrevem com S	Palavras que se escrevem com Z



3. Sublinha a sílaba que se repete em todas as palavras da família da palavra “Casa”.
4. Escreve a família de palavras da palavra feliz, da palavra rosa, da palavra mesa e da palavra cozer.

Feliz: _____.

Rosa: _____.

Mesa: _____.

Cozer: _____.

5. Transforma os seguintes nomes, que estão na tabela, em adjetivos, seguindo o exemplo:

Nomes	Adjetivos
Curiosidade	Curioso/a
Bondade	
Carinho	
Esperto	
Coragem	

Cuidado	
Felicidade	
Habilidade	
Maravilha	
Diversão	
Paciência	
Zelar	
Indecisão	
Medo	
Orgulho	
Preguiça	
Teimosia	
Vaidade	

Anexo 6 – Atividades de intervenção: Ficha “Brincar com os sons 2”

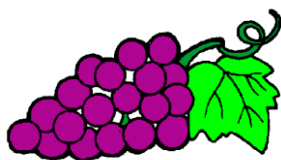
“Brincar com os sons”

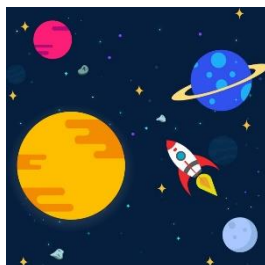
1. Identifica as imagens e escreve o seu nome.













1.1. Já deves ter reparado que os nomes destas imagens começam pela letra “u” e algumas terminam na letra “u”. Descobre mais três palavras que começam pela letra “u” e terminam na letra “u”. Escreve uma frase para cada uma delas.



Carro

Carinho

Canguru

Amigo

Simpático

Baú

Completa a frase:

A maior parte das palavras que têm o som “u” no final, escrevem-se com _____, porém, existem algumas palavras com “u” no fim como, por exemplo, _____

2. Completa as palavras com as letras “o” ou “u”.



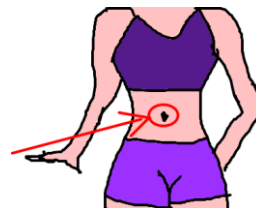
B__nito



B__raco



Barrig__do



__mbigo



gafanhot__



Pant__fas



R__meu



f__guete



eng__lir



m__squito



t__ssir



sapateir__



papelã__



pedi__



Bacalha__

3. Transforma as palavras que estão no feminino para o masculino.

Gata ----- Gato Cadela----- _____ Galinha----- _____

Menina ---- _____ sossegada---- _____ Madrinha---- _____

Caneca---- _____ famosa---- _____ bondosa----- _____

Amorosa--- _____ simpática---- _____ ciumenta---- _____

4. Transforma os verbos e completa as frases, seguindo o exemplo:

A Maria comprou uma camisola na loja.

O Luís _____(Ficar) em casa a estudar.

Eu _____(Estar) muito feliz.

A Luísa _____(Cantar) no festival da canção.

Não te esqueças
dos ditongos:
"au", "eu", "iu",
"ou".



5. Lê o texto e sublinha as formas verbais terminadas em “u”.



«- Que é preciso fazer? - perguntou o António.

- Tudo – respondeu o anão.

Então o António limpou, lavou, aspirou, poliu, varreu.

- Agora é preciso tratar dos animais – disse o anão.

Então, o António escavou, ordenhou, selou e alimentou os animais do anão.»



5.1. Escreve uma frase para cada forma verbal encontrada no texto.

6. Transforma os verbos e completa as frases, segue o exemplo:

O pão cozeu no forno.

A Maria _____ (Beber) o sumo de laranja.

O Duarte _____ (Comer) o arroz de feijão.

A Leonor _____ (Vencer) a corrida.

O senhor _____ (Vender) o carro.

O Bruno _____ (Correr) para apanhar o autocarro.

7. Descobre a sílaba tónica das palavras. Rodeia a sílaba da palavra com o lápis de cor.



Texugo



Luxo



Humanidade



Caju



Urubu



Bambu



Ulisses



Pantufa



Camurça



Musgo

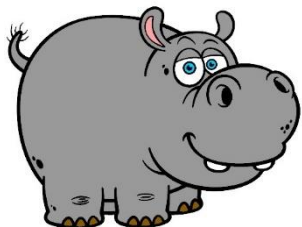
O que
concluo?



Completa a frase:

Algumas palavras em que a sílaba tónica integra o som “u” escrevem-se com “u”. Como por exemplo _____ e _____.

“Brincar com os sons”



Sabias que a letra **H** escreve-se no início de algumas palavras, embora a letra **H** não tenha som como, por exemplo: **h**ospital, **h**oje, **H**elena...

E mais...em todas as formas do verbo **haver**: **h**á, **h**ouve, **h**avia, **h**averá...

E ainda...em todas as palavras que exprimem admiração: **a**h! **O**h! **H**i! **H**em! **U**h!...

E também...nos dígrafos **nh**, **lh**, **ch**: gan**h**ar, ol**h**o, **ch**amar...

1. Descobre e escreve palavras para cada sílaba. Segue os exemplos.

ha	he	hi	ho	hu
harmonia	Helena	hino	hoje	Hugo

2. Completa as frases com formas do verbo **haver**: **há**, **havia**, **houvesse**, **haverá**. Só podes usar uma vez cada verbo.

_____ muito tempo que não vejo a Joana.

Se _____ vontade, tudo se fazia.

_____ alguém mais esperto do que o Martim?

3. Ordena as sílabas e descobre outros verbos iniciados pela letra h.

tar he si

pe hos dar

dar her

bi ar tu ha

rar hon

zar har mo ni



Sabias que a letra **e** escreve-se em todas as palavras em que a letra **e** tem o mesmo som que em bone**e**ca, tesoura, tap**e**te, v**e**ado, l**e**nte.

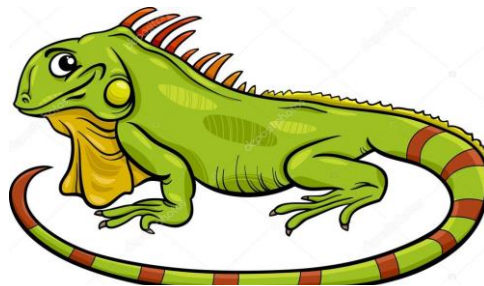
E mais...em todas as palavras com o som da letra **i** antes de uma sílaba iniciada por vogal, como por exemplo: Leon**o**r, campe**o**, cere**a**is, ide**a**l, merce**a**ria e _____.

E ainda em verbos formados a partir de palavras terminadas em **a**, **e**, **o**, tais como: pirata-pirate**a**r, bronze-bronz**e**ar, sapato- _____.

E também em verbos formados a partir de nomes terminados em **-eio** ou **-eia**, como por exemplo: passeio-passe**a**r, recheio-rech**e**ar, ceia- _____.

Sabias que a letra **i** escreve-se no **início** e no **final** das palavras com o som **i**, como por exemplo: **i**guana, ilha, **i**gual, **I**tália, **vi**, **cai**, **parti**, **fingi**, **chili**, **abri**, _____.

E em palavras da mesma família de palavras que se escrevem com a letra **i**, tais como: assob**io**- assob**i**ar, mac**io**-amaci**a**r, desvia-_____.



4. Completa as palavras.



L____opardo



L____ão



Orquí____a



R____aleza



L____al



Cand____eiro



Camal ____ão



M ____alheiro



L ____onardo

5. Lê as palavras da coluna A e liga-as corretamente às da coluna B. Completa as palavras com a letra **e** ou a letra **i**.

Coluna A

Anuncio ●
 Receio ●
 Sorteio ●
 Associo ●
 Estreio ●
 Aprecio ●
 Desconfio ●
 Vazio ●
 Passeio ●

Coluna B

● assoc ____ar
 ● sort ____ar
 ● rece ____ar
 ● anunc ____ar
 ● pass ____ar
 ● esvaz ____ar
 ● estr ____ar
 ● desconf ____ar
 ● aprec ____ar

6. **Rodeia** a última letra de cada palavra sublinhada e completa as frases com uma palavra formada a partir da palavra sublinhada. Segue o exemplo.

6.1. Eu estava a passar a folha do livro, porque o estava a folhear.

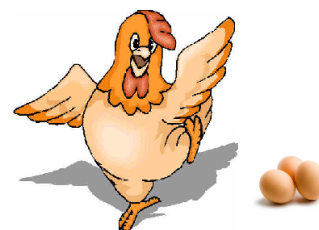
6.2. A Ana fez uma roda à volta do seu nome porque a professora lhe pediu para o _____.

- 6.3. O Rui fez uma sombra no desenho. Ele gosta de _____ os desenhos.
- 6.4. A equipa marcou mais um golo. Aquilo é que foi _____ os adversários
- 6.5. O forcado enfrentou o touro. Ele é bom a _____.
- 6.6. O João vai _____ a Ana com um livro. É o presente de Natal que escolheu para ela.

Anexo 8 – Atividades de aferição das aprendizagens: Ficha de avaliação “A Galinha medrosa”

Nome: _____

Data: _____



A galinha medrosa

Era uma vez uma galinha muito medrosa. Era tão medrosa que a própria sombra a assustava. Um dia, a galinha saiu do galinheiro e pôs-se a esgravatar no chão a ver se conseguia uma minhoca para meter no papo vazio. O dia começou a aquecer e a galinha, para não apanhar sol na cabeça, encostou-se a uma parede. Mal se tinha encostado e já um bocadinho de cal saía da parede e caía em cima da cabeça da galinha.

A galinha ficou muito assustada e desatou a correr.

Um galo, ao ver a galinha a correr, perguntou-lhe:

-Porque é que foges tão depressa, comadre galinha?

-O céu está a cair aos pedaços. Já caiu um bocadinho em cima da minha cabeça!

- Que desgraça, que desgraça! - disse o galo. E desatou a correr atrás da galinha.

Um porco que andava a apanhar bolotas, ao ver a galinha e o galo, perguntou-lhes:

- Porque fogem tão depressa?

- O céu está a cair aos pedaços! Já caiu um bocado na minha cabeça. – disse a galinha.

- Que desgraça, que desgraça! - disse o porco. E desataram os três a fugir, com medo.

Uma raposa, que estava a descansar na sua toca, ao ver a galinha, o galo e o porco, perguntou-lhes:

- Porque fogem tão depressa?

- O céu está a cair aos pedaços! Já caiu um bocado na minha cabeça!- disse a galinha.

- Que desgraça! Que desgraça!- disse a raposa. E desataram os quatro a fugir com medo.

Uma cabra, que estava a pastar no prado, ao ver a galinha, o galo, o porco e a raposa, perguntou-lhes:

-Porque fogem tão depressa?

- O céu está a cair aos pedaços! Já caiu um bocado na minha cabeça!- disse a galinha.

- Que desgraça! Que desgraça!- disse a cabra. E desataram os cinco a fugir com medo.

Um cão, que estava deitado no chão a olhar para a lua, ao ver a galinha, o galo, o porco, a raposa e a cabra, perguntou-lhes:

-Porque fogem tão depressa?

- O céu está a cair aos pedaços! Já caiu um bocado na minha cabeça!- disse a galinha.

- Quem é que viu o céu a cair aos pedaços? - perguntou o cão.

- Eu vi! - disse a galinha.

-Acabem com essa correria e venham meter-se debaixo da cama da minha dona, até ver quando é que as coisas param.

A galinha, o galo, o porco, a raposa, a cabra e o cão meteram-se debaixo da cama da velha. E lá ficaram muito quietinhos a ver o que acontecia. E adormeceram...

A meio da noite, a velha mexeu-se, a cama rangeu e os animais sobressaltaram-se. Com medo que o céu caísse aos pedaços, ficaram muito agitados. A galinha cacarejava, o galo cantarolava, o porco roncava, a raposa regougava, a cabra berrava e o cão ladrava. E a velha que acordou sobressaltada com todo aquele barulho, saiu da cama e gritou:

- Todos lá para fora!

A galinha, o galo, o porco, a raposa, a cabra e o cão saíram debaixo da cama da velha. E quando chegaram à rua, olharam para o céu e viram que nada tinha acontecido...



1. O que aconteceu à galinha?

2. Quem são as personagens do conto?

3. Qual o sentimento que os animais tiveram ao correr atrás da galinha? Porquê?

4. Como é que os animais resolveram o problema?

5. E tu também já sentiste medo? Partilha uma das tuas experiências em que já tiveste o mesmo sentimento.

6. Sublinha, no conto, palavras que se escrevem com a letra “o” mas que têm o som “u”.
Escreve uma frase para cada uma delas.

7. Indica três palavras da mesma família de “Medo”.

8. Inventa um novo conto com as mesmas personagens, mas com um novo sentimento. Não te esqueças de respeitar a estrutura do conto tradicional, respondendo às questões: “Como?”; “Quando?”; “Quem?”; “O quê?” e “Onde?”. E dá-lhe um novo título.

Nota: Os alunos neste exercício devem inventar um novo conto com as mesmas personagens, mas com um novo sentimento, isto é, em vez de ser a galinha medrosa, poderá ser a galinha amorosa, por exemplo, em que o sentimento evidenciado no conto é o amor.



Anexo 9 – Atividades de aferição das aprendizagens: Ficha de avaliação “O galo Cristalo”

1. Lê o conto tradicional.

O galo Cristalo



Era uma vez um galo que andava a passear pelo mundo. No caminho, encontrou uma carta que dizia:

- Galo cristalo, galinha cristalina, gansa condessa, pata abadessa, pintassilguinho, vamos ao casamento do Polegarzinho.

O galo pôs-se a caminho e, pouco tempo depois, encontrou a galinha.

- Onde vais, compadre galo?
- Vou ao casamento de Polegarzinho.
- E eu, também vou?
- Se estiveres na carta...Vejamos: galo cristalo, galinha cristalina...Sim, cá estás. Então, vamos!

Puseram-se a caminho e , pouco depois, encontraram a gansa.

- Comadre galinha e compadre galo, onde vão?
- Vamos ao casamento de Polegarzinho.
- E eu, também vou?
- Se estiveres na carta- disse o galo, que voltou a abri-la e leu: - Galo cristalo, galinha cristalina, gansa condessa...Sim, cá estás também tu. Vamos!

Depois de muito caminharem, encontraram a pata.

- Comadre gansa, comadre galinha e compadre galo, onde vão?
- Vamos ao casamento de Polegarzinho.
- E eu, também vou?

- Tu hás-de vir se o teu nome aqui estiver- disse o galo, e leu: - Galo cristal, galinha cristalina, gansa condessa, pata abadessa...Sim, cá estás também tu!

Pouco depois encontraram o pintassilguinho.

- Onde vão, comadre pata, comadre gansa, comadre galinha e compadre galo?

- Ao casamento de Polegarzinho.

- E eu, também vou?

- Hás-de-vir, se o teu nome aqui estiver!- disse o galo e , de novo, reabriu a carta: -

Galo cristal, galinha cristalina, gansa condessa, pata abadessa, pintassilguinho...Sim, cá estás também tu! Vamos!

Puseram-se novamente a caminho. E foi então que o galo, a galinha, a gansa, a pata e o pintassilguinho encontraram o lobo, e também o lobo lhes perguntou onde iam.

- Vamos ao casamento de Polegarzinho- respondeu o galo.

- E eu, também vou?

- Sim, vais, desde que aqui estejas! – e o galo abriu novamente a carta. Mas o lobo não estava lá.

- Mesmo assim, eu também quero ir! – afirmou o lobo.

Os outros, com medo, responderam:

- Então, vamos!

Depois de andarem algum tempo, o lobo disse, de repente:

- Tenho fome.

- Eu não tenho nada para te dar. – respondeu o galo.

- Então vou comer-te a ti! – e o lobo abriu a boca e engoliu-o num relâmpago.

Depois de terem andado mais um bocadinho, o lobo repetiu:

- Tenho fome.

- A galinha respondeu-lhe do mesmo modo que o galo havia feito anteriormente.

Então, o lobo engoliu-a também a ela. Em seguida, fez o mesmo à gansa e à pata. Restava apenas o passarinho. O lobo, de tanta fome que tinha, disse:

- Tenho fome.
- Eu não tenho nada para te dar – desculpou-se o pássaro.
- Então, comer-te-ei a ti! – abriu a boca e ... O passarinho voou para cima da sua cabeça.

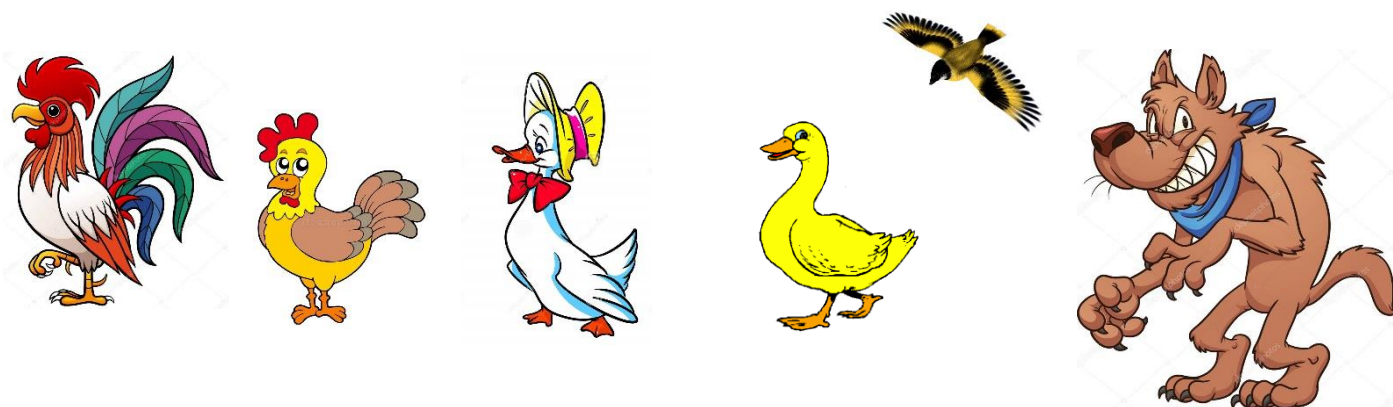
O lobo tentava apanhá-lo, mas o passarinho esvoaçava daqui, esvoaçava dali, saltava para cima de um ramo, depois para cima de outro, depois regressava à cabeça do lobo, à sua cauda, fazendo-o ficar maluco. O lobo já estava cansado quando viu aproximar-se, ao longe uma mulher que trazia uma canastra à cabeça, com comida para os ceifeiros. O passarinho disse, então, ao lobo:

- Se me poupares a vida, arranjo-te uma bela refeição de massa e carne, que aquela mulher leva aos ceifeiros. De facto, quando a mulher chegou, viu que aquele passarinho era tão bonito que logo lhe estendeu a mão para o apanhar. Mas ele mexeu-se um bocadinho. Então, a mulher pousou no chão a canastra e começou a persegui-lo. Deste modo, o lobo foi à canastra e comeu tudo.

- Socorro, socorro! - gritou a mulher.

Chegaram de imediato os ceifeiros. Uns com a foice, outros com um pau, atacaram o lobo e mataram-no. No entanto, quando o abriram, começaram a sair da sua barriga, são e salvos, o galo cristal, a galinha cristalina, a gansa condessa e a pata abadessa. Todos, juntamente com o pintassilguinho, continuaram, desde aquele lugar, o seu caminho até à festa de Polegarzinho.

O galo Cristal, conto italiano traduzido por Carlos José Jesus.



1. Indica as personagens do conto.

2. O que o galo encontrou pelo caminho?

3. Onde é que o galo, a galinha, a gansa, a pata e o pintassilgo iam? E quem encontraram pelo caminho?

4. O que lobo queria dos outros animais?

5. O lobo conseguiu comer todos os animais? Justifica a tua resposta.

6. O que aconteceu no final da história?

7. Sublinha no texto, três palavras com a letra “h”. Escreve uma frase para cada uma das palavras.

8. Sublinha no texto, três palavras com a letra “e” mas que se lê “i”. Escreve uma frase para cada uma delas.

9. Inventa um novo final para a história. Em vez de os animais encontrarem o lobo e ele os comer, imagina que o lobo não os comeu e seguiram todos para o casamento da Polegarzinho. Cria novos acontecimentos durante o caminho até à festa, podes acrescentar novas personagens. Não te esqueças de incluir diálogos. O texto só pode ter no máximo 200 palavras.

Organiza o texto da seguinte forma:

1º parágrafo: Introdução- Quem? Quando? O quê?

Vários parágrafos: Desenvolvimento- Como? Onde?

Último parágrafo: Conclusão- Como termina a história?

Responde às questões:

Quem? _____

Quando? _____

O quê? _____

Como? _____

Onde? _____

Como termina a história? _____



Anexo 10 – Jogos de memorização das irregularidades ortográficas

Jogo do peixinho: A professora estagiária deve distribuir pelos alunos 3 cartões com palavras irregulares e suas imagens correspondentes. As restantes cartas devem ser colocadas no centro do jogo. Um dos alunos deve começar a pedir a outro jogador cartas com palavras da mesma família de casa, por exemplo. Se o outro jogador tiver alguma carta deve dá-la, caso não tenha deve dizer “Vai pescar” e o aluno deve ir buscar ao baralho de cartas colocadas no centro do jogo. Se sair a carta pedida, pode continuar a pedir, caso não saia deve passar a sua vez a outro jogador. Ganha 1 peixinho quem conseguir juntar pelo menos 4 cartões com palavras da mesma família. Ganha o jogo quem conseguir juntar mais do que 1 peixinho, isto é, mais do que uma família de palavras.

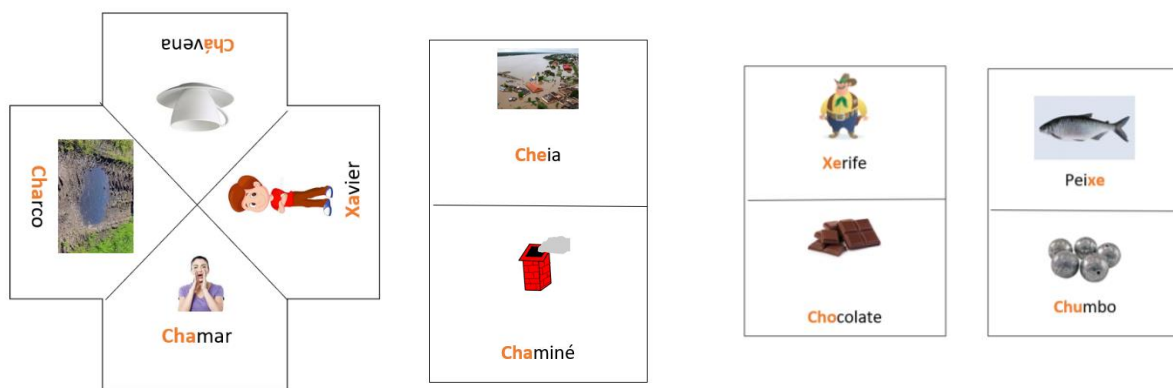


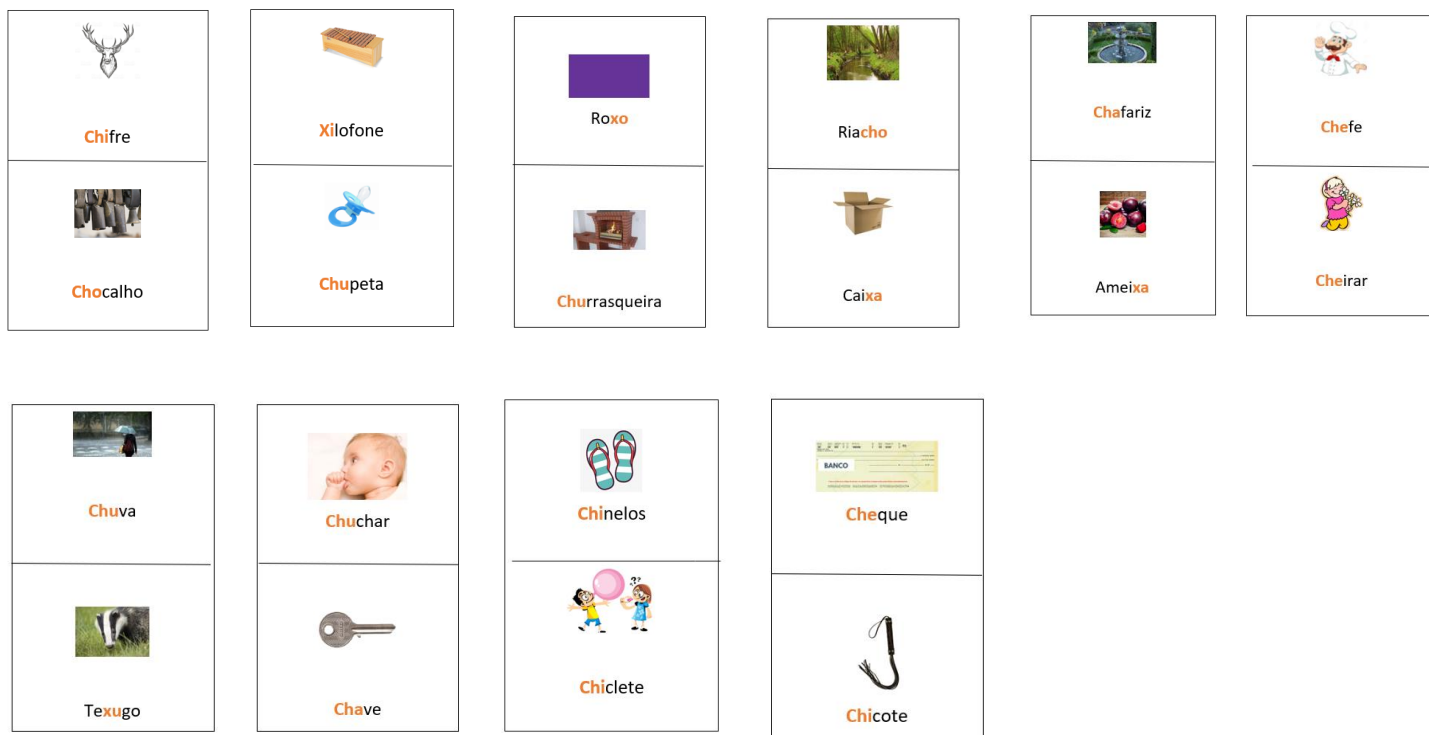
Bingo das letras: A PE distribui uma prancha por cada aluno. Esta prancha deverá ter 12 palavras. Antes de iniciar o jogo, os alunos devem ler, para si, as palavras que têm na sua prancha. De seguida, a professora tem um saco com cartões que têm as mesmas palavras escritas nas pranchas dos alunos. A PE retira um cartão do saco aleatoriamente e lê a palavra que saiu, sem mostrar o cartão. Os alunos devem descobrir se têm essa palavra na sua prancha. Quem tiver a palavra igual à do cartão na sua prancha, coloca um botão ou outro objeto por cima da palavra. O primeiro aluno que conseguir preencher a sua prancha com os botões, tapando as suas palavras, deverá dizer “Bingo!” e ganha o jogo. Entretanto, a professora estagiária poderá continuar o jogo e ver quem consegue ficar em segundo e terceiro lugar.



Jogo dominó das palavras: Os alunos devem ter cartões com palavras com o som “Chá”, “Ché”, “Chi”, “Chó”, “Chu”. A PE deve colocar uma peça central com as palavras: “Chávena, Xavier, Chamar e charco.”

Os alunos devem colocar palavras que contenham o mesmo som da primeira sílaba da palavra “Chávena”, como: chá; charco Ou da palavra “Chaminé”, como: xadrez



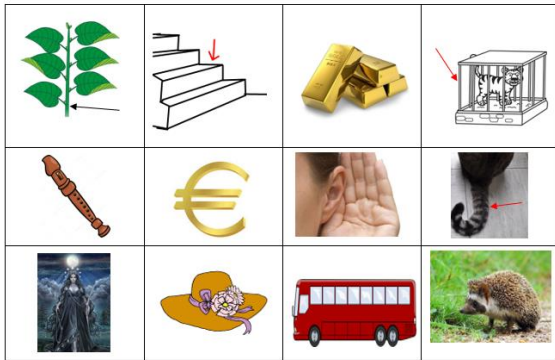


Brincar com os ditongos:

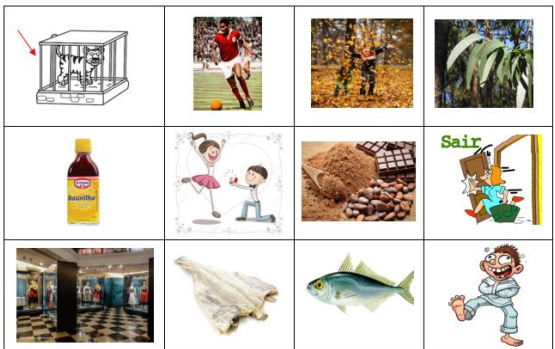
- Dado com os ditongos au, eu, iu e ou. Nas quatro faces do dado deve ter um ditongo e nas duas faces que sobram deve ter a imagem de dois dados.

Divide-se a turma em 9 grupos de dois e três elementos. Dá-se a cada grupo uma prancha com imagens que se identificam. À vez, cada grupo lança o dado. Lê o ditongo que sai e verifica se, na sua prancha, há alguma imagem cujo nome contenha esse ditongo. Se for o caso, o grupo ganha o cartão onde essa palavra está escrita e coloca-o sobre a imagem. Se, ao lançar o dado, sair a imagem de dois dados o grupo joga de novo. O jogo continua com cada um dos grupos a jogarem à vez. Ganha o grupo que conseguir descobrir todas as palavras da sua prancha, em primeiro lugar.





Palavras: Caule; Degrau; Autocarro; Cauda; Flauta
Jaula; Chapéu; Deusa; Euro; Ouvido; Ouro; Ouriço.



Palavras: Jaula; Baunilha; Bacalhau; Cacau; Carapau;
Museu; Eusébio; Eucalipto; Pediu; Saiu; Outono;
Louco.



Palavras: Aplaudir/aplauso; Dinossauro; Astronauta;
Restaurante; Autoestrada; Bacalhau; Pneu; Coliseu;
Euro Saiu; Pediu; Ouvido.



Palavras: Cacau; pau; Flauta; Aula; Dinossauro;
Bacalhau; Museu; Eucalipto; Pneu; Deusa; Saiu;
Ouro.



Palavras: Autocarro; Aula; Cauda; Baunilha; Flauta;
Jaula; Pneu; Museu; Eucalipto; Saiu; Outono; Ouriço.

Anexo 11 – Mapa do Peddy Paper ortográfico



Nome do grupo:

Mapa do Peddy Paper ortográfico

Grupo 1



Legenda:



Jardim atrás da escola.



Canteiro de flores ao lado da escola.



Campo de futebol.



Horta da escola.

Dirige-te aos locais das pistas:

- Sai da sala, mas lembra-te: “Devagar se vai ao _____”

Pista 1

Lê a adivinha:

“No jardim podes me encontrar
Estou perto do campo de futebol onde podes jogar
À sombra podes estar e ainda os passarinhos ouvir cantar
Sou verde e bem apumada
Pois tenho uma linda rama”
Quem sou eu?

Resposta:

Posto 1

Questão: “Como se chama a árvore que tem como fruto as cerejas?”



Cerejeira

Pereira

Macieira

Morangueiro

Questão: “Como se chama a árvore que tem como fruto as laranjas?”



Limoeiro

Laranjeira

Roseira

Oliveira

Questão: “Como se chama a árvore que tem como fruto as azeitonas?”



Macieira ☐

Pereira ☐

Oliveira ☐

Castanheiro ☐

Nota: Coloca uma cruz nas palavras corretas e a seguir procura no local onde te encontras, os cartões com as palavras corretas. Quando as encontrares, guarda-a no teu saco.

Pontuação:

Pista 2

Lê a lengalenga com atenção e descobre o local que tens de encontrar:

O que está na gaveta?

Uma fita preta.

O que está na varanda?

Uma fita de ganga.

O que está na panela?

Uma fita amarela.

O que está no poço?

Uma casca de tremçoço.

O que está no telhado?

Um gato malhado.

O que está atrás da porta?

Uma vara torta.



O que está no ninho?

Um passarinho!

O que está no campo de futebol?

Resposta:

Posto 2

Agora que encontraste o local... Descobre a caixa mistério, abre-a e responde às questões.

Questão: “Como se chama o meio de transporte que anda no ar e aterriza no heliporto?”

- a) Avião
- b) Helicóptero
- c) Avioneta

Questão: “Indica o nome de um animal que comece pela letra h.”

Resposta: _____

Questão: “Qual das seguintes palavras é da mesma família do adjetivo macio?”

- a) Amaciar
- b) Suave
- c) Áspero
- d) Mole

Questão: “Completa as palavras”



L __ opardo



L __ ão



Camal __ ão



M __ alheiro



Cand __ eiro

Questão: Escreve três palavras que comecem pelo dígrafo “Ch”.

Resposta: _____

Pontuação:

Pista 3



Lê o trava-línguas:

O rato roeu a roupa do rei de Roma e o rei roxo de raiva ralhou com a rainha que resolveu remendar a roupa do rei que o rato roeu mas o rato roer roía e a rainha do rato a roer se ria!

Encontra no canteiro de flores ao lado da escola, uma planta que o seu nome começa com a letra R.

Resposta:

Posto 3

Questão: Encontra no local, três palavras da mesma família da palavra rosa. Guarda os cartões das palavras no teu saco.

Resposta: _____

Questão: Encontra no local, três palavras da mesma família da palavra casa. Guarda os cartões das palavras no teu saco.

Resposta: _____

Pontuação:

Pista 4

Lê a lengalenga:

Se tu visses o que eu vi
À vinda de Guimarães
Um barbeiro de joelhos
A fazer a barba aos cães
Se tu visses o que eu vi,
Havias de te admirar.
Uma cadela com pintos,
E uma galinha a ladrar.
Se tu visses o que eu vi,
Havias de te admirar.
Uma cobra a tirar água,
E um cavalo a dançar.
Se tu visses o que eu vi,
Uma horta mesmo ali,
Que todos a devemos cuidar
e já sabes onde a encontrar.
Pois, atrás da escola ela vai estar!

Posto 4

Questão: Encontra no local, o adjetivo do nome “Medo”, “Amor” e “Felicidade”. Guarda as palavras no teu saco.

R: _____

Pontuação:

Pista 5

Lê o trava-línguas:

O tempo perguntou ao tempo

Quanto tempo o tempo tem.

O tempo respondeu ao tempo

Que o tempo tem tanto tempo

Quanto tempo o tempo tem.



Acabou o tempo! Dirige-te à professora e segue as suas indicações.

Posto 5- SALA DE AULA

Pontuação final:

Anexo 12 – Ficha de avaliação final

Nome: _____

Data: _____

1. Completa as palavras com ch ou x.



_____ampanhe



_____ávena



_____aminé



mo_____ila



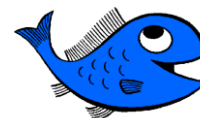
lagarti_____a



con____a



rou_____inol



pei____e

2. Lê as palavras e substitui o dígrafo lh por ch.



Rolha----Rocha



Filha----- _____



Talho----- _____



Alho -----



Molho -----



Preenche o espaço com “x” ou “ch”.

“Pei__e” “Pei__aria”

Usaste a mesma letra para as duas palavras?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

3. Completa as palavras com ge ou gi. De seguida, escreve uma frase com cada uma das palavras encontradas.



Reló__o



__lado



fri__deira



__rassol



ti__la

4. Completa as palavras com g ou j.



Cere__a



boce__o



__ilete



mon__e



be____e

massa____ista

____eada

____acaré



____iboia

lo____a

laran____eira

Preenche o espaço com “g” ou “j”.

“laran____eira” “laran____a”

Usaste a mesma letra para as duas palavras?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

5. Transforma os verbos e completa as frases, seguindo o exemplo:

A Maria comprou uma camisola na loja.

O Luís _____(Ficar) em casa a estudar.

Eu _____(Estar) muito feliz.

A Luísa _____(Cantar) no festival da canção.

6. O pão cozeu no forno.

A Maria _____(Beber) o sumo de laranja.

O Duarte _____(Comer) o arroz de feijão.

A Leonor _____(Vencer) a corrida.

O senhor _____(Vender) o carro.

O Bruno _____ (Correr) para apanhar o autocarro.

7. Transforma as palavras que estão no feminino para o masculino.

Gata ----- Gato Cadela----- _____ Galinha----- _____

menina---- _____ sossegada---- _____ Madrinha---- _____

Caneca---- _____ famosa---- _____ bondosa----- _____

Amorosa--- _____ simpática---- _____ ciumenta---- _____



Preenche os espaços com “eu” e “ou”.

“Beb_____” “compr_____”

Todas estas palavras têm em comum o facto de terminarem com a letra “u”. Porquê?

8. Escreve a família de palavras da palavra feliz, da palavra rosa e da palavra cozer, usando duas palavras para cada caso.

Feliz: _____.

Rosa: _____.

Cozer: _____.

9. Completa a tabela, seguindo o exemplo.

Nomes	Adjetivos
Curiosidade	Curioso/a
Bondade	
Carinho	
Coragem	
Cuidado	



Felicidade	
Habilidade	
Maravilha	
Diversão	
Zelo	
Indecisão	
Medo	
Preguiça	
Vaidade	

Preenche os espaços com “s” ou “z”.

“Ro__a” “Ro__eira” “co__ido”

Usaste a mesma letra para todas as palavras? Justifica a tua resposta.

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

10. Descobre e escreve palavras para cada sílaba. Segue os exemplos.

ha	he	hi	ho	hu
harmonia	Helena	hino	hoje	Hugo

Preenche os espaços com “há” ou “à”.

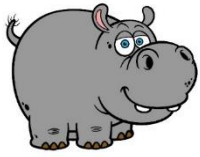
_____ muito tempo _____ muitos anos _____ legumes na horta.

_____ noite eu vou dormir Eu vou _____ escola Estou _____ tua espera _____ duas horas!

Usaste sempre a mesma letra em todas as frases?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____



11. Completa as palavras de acordo com as imagens.



R____aleza



L____al



Cand____eiro



Camal____ão



M____alheiro



L____onardo

Preenche os espaços com “e” ou “i”.

“M__alheiro” “L__onardo” “L__ão” “__guana”

Usaste sempre a mesma letra em todas as palavras?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

